



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO EM EDUCAÇÃO DO CAMPO - DEC
CURSO DE GRADUAÇÃO EM LICENCIATURA EM PEDAGOGIA – EDUCAÇÃO
DO CAMPO

MÔNICA FERREIRA DE SOUSA

**O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO E REAFIRMAÇÃO DA IDENTIDADE
QUILOMBOLA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL I NA ESCOLA
PROFESSORA ANTÔNIA DO SOCORRO SILVA MACHADO**

*

JOÃO PESSOA - PB

2019

MÔNICA FERREIRA DE SOUSA

**O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO E REAFIRMAÇÃO DA IDENTIDADE
QUILOMBOLA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL I NA ESCOLA
MUNICIPAL PROFESSORA ANTÔNIA DO SOCORRO SILVA MACHADO**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Centro de Educação, da
Universidade Federal da Paraíba, como
requisito parcial para a obtenção do título
de Licenciado em Pedagogia.

Orientador: Prof. Me. Ricardo de Carvalho
Costa.

JOÃO PESSOA-PB

2019

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

S725p Sousa, Monica Ferreira de.

O processo de construção e reafirmação da identidade quilombola nos anos iniciais do Ensino Fundamental I na Escola Municipal Professora Antônia do Socorro Silva Machado / Monica Ferreira de Sousa. - João Pessoa, 2019.

62 f.

Orientação: Ricardo de Carvalho Costa.
Monografia (Graduação) - UFPB/Educação.

1. Identidade Quilombola, Educação do Campo. I. Costa, Ricardo de Carvalho. II. Título.

UFPB/BC

MÔNICA FERREIRA DE SOUSA

**O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO E REAFIRMAÇÃO DA IDENTIDADE
QUILOMBOLA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL I DA
ESCOLA MUNICIPAL ANTÔNIA DO SOCORRO SILVA MACHADO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Centro de Educação, da Universidade Federal do Paraíba, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia com área de aprofundamento em Educação do Campo.

RESULTADO: Aprovado NOTA: 10,0

João Pessoa, 09 de Março de 2019.

BANCA EXAMINADORA

Ricardo de Carvalho Costa
Prof.º Me. Ricardo de Carvalho Costa (orientador)
Universidade Federal da Paraíba

Severina Andréa Dantas de Farias
Prof.ª Dr.ª Severina Andréa Dantas de Farias (examinador)
Universidade Federal da Paraíba

Luciano de Sousa Silva
Prof.º Me. Luciano de Sousa Silva (examinador)
Universidade Federal da Paraíba

Aos meus pais, irmãs e filha por sempre
incentivarem a minha carreira acadêmica
para que eu possa alcançar os meus sonhos.
Eterna gratidão.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar quero agradecer a Deus que me deu forças para iniciar e prosseguir nesta caminhada.

Aos meus pais, Paulo e Maria que sempre me ensinaram a importância do respeito e paciência em todos os momentos da vida, mesmo nos mais difíceis.

A minhas irmãs Ivone e Adriana pelo carinho e incentivo.

A minha amada filha Danielle e meu genro José Alfredo que muito me ajudaram e compreenderam a minha ausência, principalmente na época do nascimento de meu amado neto Alfredo Júnior.

Aos amigos do trabalho que, por muitas vezes, notaram uma certa ansiedade por conta da apresentação de seminários e diante da elaboração do TCC. Agradeço também em compreender as inúmeras vezes que precisei sair mais cedo para concluir algum trabalho acadêmico.

A minha tia Eliane que atendeu a um pedido meu e conseguiu recuperar meu histórico escolar esquecido por mim em um lugar tão distante em um tempo marcado por sonhos e fantasias, mas que representou o início de todo este processo.

Aos meus amigos pela ajuda, os risos, as brincadeiras, as conversas, o olhar amigo.

Agradeço a todos que participaram da minha caminhada na Universidade Federal da Paraíba.

A todos que fazem parte da Escola Municipal Antônia do Socorro Silva Machado que colaboraram para a realização da pesquisa.

Em especial, agradeço ao professor Ricardo de Carvalho pela paciência e orientação que me serviram de inspiração para o desenvolvimento da pesquisa. Muito mais que uma orientação para pesquisa, foram direcionamentos para que eu refletisse também em minha própria identidade.

A todos os professores pelos momentos e ensinamentos, prefiro não mencionar nomes porque cada um contribuiu de uma maneira especial para me fazer compreender melhor a realidade.

A todos que direta ou indiretamente contribuíram para a minha formação acadêmica. Eterna gratidão.

RESUMO

Este trabalho apresenta os resultados da pesquisa que tem um olhar no processo de construção e reafirmação da identidade quilombola nos anos iniciais do Ensino Fundamental I na Escola Municipal Professora Antônia do Socorro Silva Machado. Esta escola possui entre seus educandos/educandas crianças e adolescentes da Comunidade Quilombola de Paratibe e tem como objetivo geral, analisar a influência da Escola Municipal Professora Antônia do Socorro Silva Machado no processo de construção e reafirmação da identidade quilombola nos anos iniciais do Ensino Fundamental I. Para tanto, identificar as práticas pedagógicas relacionadas à identidade quilombola, levantar como tais práticas influenciam na identidade dos alunos e avaliar a construção e reafirmação da identidade quilombola dos alunos são objetivos específicos. Para atingir tais objetivos, realizou-se um caminho metodológico de abordagem qualitativa com procedimento documental e bibliográfico que encontrou embasamento em vários teóricos, realizou-se também uma pesquisa empírica tendo como sujeitos 4(quatro) professoras que trabalham na escola. Esta pesquisa utilizou de entrevistas semiestruturadas como instrumento de investigação que contribuem para interpretação e análise de dados onde a comunicação foi essencial para adotarmos a análise de conteúdo. Os resultados desses estudos permitiram descobrir que a Escola Municipal Professora Antônia do Socorro Silva Machado tem no Projeto Quilombola, o maior projeto para que as especificidades da Comunidade Quilombola de Paratibe sejam colocadas em evidência e, assim percebem que aos poucos ocorra uma mudança na interação entre os alunos onde palavras com teor racista não são mais ouvidas e uma transformação na maneira de expor os cabelos e vestimentas. No geral, as professoras avaliam que as propostas pedagógicas que envolvem vários projetos contribuem para uma autoafirmação da identidade quilombola porque atualmente, não há uma negação em relação a cor e origem, hoje eles/elas se reconhecem, como disse uma professora, “bate no peito” e diz “eu sou sim”. Assim sendo, mais trabalhos devem ser desenvolvidos para que possamos compreender melhor todo o trabalho desenvolvido na escola que contribui para a construção e reafirmação da identidade quilombola.

PALAVRAS-CHAVES: Identidade Quilombola. Educação do Campo. Projeto Quilombola.

RESUMEN

Este trabajo presenta los resultados de la investigación que tiene una mirada en el proceso de construcción y reafirmación de la identidad quilombola en los años iniciales de la Enseñanza Fundamental I en la Escuela Municipal Profesora Antônia do Socorro Silva Machado. Esta escuela posee entre sus educandos / educandos niños y adolescentes de la Comunidad Quilombola de Paratibe y tiene como objetivo general, analizar la influencia de la Escuela Municipal Profesora Antônia do Socorro Silva Machado en el proceso de construcción y reafirmación de la identidad quilombola en los años iniciales de la Enseñanza Fundamental I. Para ello, identificar las prácticas pedagógicas relacionadas con la identidad quilombola, levantar como tales prácticas influyen en la identidad de los alumnos y evaluar la construcción y reafirmación de la identidad quilombola de los alumnos son objetivos específicos. Para alcanzar tales objetivos, se realizó un camino metodológico de abordaje cualitativo con procedimiento documental y bibliográfico que encontró basamento en varios teóricos, se realizó también una investigación empírica teniendo como sujetos 4 (cuatro) profesoras que trabajan en la escuela. Esta investigación utilizó entrevistas semiestructuradas como instrumento de investigación que contribuyen a la interpretación y análisis de datos donde la comunicación fue esencial para adoptar el análisis de contenido. Los resultados de estos estudios permitieron descubrir que la Escuela Municipal Profesora Antônia do Socorro Silva Machado tiene en el Proyecto Quilombola, el mayor proyecto para que las especificidades de la Comunidad Quilombola de Paratibe sean colocadas en evidencia y, así, perciben que poco a poco ocurra un cambio en la interacción entre los alumnos donde palabras con contenido racista ya no se escuchan y una transformación en la manera de exponer los cabellos y las vestimentas. En general, las profesoras evalúan que las propuestas pedagógicas que involucran varios proyectos contribuyen a una autoafirmación de la identidad quilombola porque actualmente, no hay una negación en relación al color y origen, hoy ellos / ellas se reconocen, como dijo una profesora, "pecho" y dice "yo soy sí". Así pues, más trabajos deben ser desarrollados para que podamos comprender mejor todo el trabajo desarrollado en la escuela que contribuye a la construcción y reafirmación de la identidad quilombola.

PALABRAS CLAVES: Identidad Quilombola. Educación del Campo. Proyecto Quilombola.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ADCT	Ato das Disposições Constitucionais Transitórias
CF	Constituição Federal
CQP	Comunidade Quilombola de Paratibe
DCNEEQEB	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica
EEQ	Educação Escolar Quilombola
EMPASSM	Escola Municipal Professora Antônia do Socorro Silva Machado
FCP	Fundação Cultural Palmares
INCRA	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MCP	Movimento de Cultura Popular
PPP	Projeto Político Pedagógico
RTID	Relatório Técnico de Identificação e Delimitação

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 EDUCAÇÃO DO CAMPO.....	15
3 EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA	21
4 IDENTIDADE QUILOMBOLA	26
5 QUILOMBOS E QUILOMBOLAS	30
6 COMUNIDADE QUILOMBOLA DE PARATIBE.....	33
7 ESCOLA MUNICIPAL PROFESSORA ANTÔNIA DO SOCORRO SILVA MACHADO	36
8 RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	41
8.1. Escola Municipal Professora Antônia do Socorro Silva Machado: uma escola quilombola.....	42
8.2. A educação proposta na Escola Municipal Professora Antônia do Socorro Silva Machado	44
8.3. A aplicação da Lei no ambiente escolar.....	46
8.4. Projetos na Escola Municipal Professora Antônia do Socorro Silva Machado com olhar para especificidades da comunidade quilombola	47
8.5. Influência dos projetos na construção e reafirmação da identidade quilombola	49
9 CONSIDERAÇÕES FINAIS	53
REFERÊNCIAS.....	55
APÊNDICES.....	59
APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	60
APÊNDICE B - Entrevista.....	62

1 INTRODUÇÃO

A pesquisa na Escola Municipal Professora Antônia do Socorro Silva Machado (EMPASSM) tem um olhar para a identidade quilombola que engloba aspectos históricos e sociais marcados por lutas e resistência pela permanência dos territórios ocupados e valorização da cultura.

Assim sendo, os espaços escolares abrigam várias histórias de vida, várias identidades.

Nessa trajetória, a EMPASSM que tem entre seus educandos, crianças da Comunidade Quilombola de Paratibe (CQP), está intimamente ligada às raízes culturais que formam a sociedade brasileira.

A escola, com a implementação da Lei 10.639/03, Art. 26-A que expressa: “Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira” (BRASIL, 2003, p. 1) passou a ter mais um instrumento para fortalecer o espaço escolar em busca da valorização da cultura quilombola possibilitando a construção e reafirmação da identidade. Todo esse processo passou a ser um compromisso e um desafio para despertar nas crianças desde cedo a importância do respeito às diferenças.

Esse compromisso fez com que o currículo da escola contemplasse a CQP. Vale ressaltar que a escola foi erguida dentro de uma área rural e em seu histórico carrega D. Antônia como fundadora, uma mulher negra, professora que em vida buscava uma educação de qualidade e por muitos anos foi diretora da escola.

A comunidade quilombola luta pelo território, valorização do modo de vida e uma educação que valoriza suas expressões culturais. Desse modo, a pesquisa desperta nos quilombolas mais um espaço em que sua luta é destacada e permite a escola avaliar suas práticas pedagógicas, avaliação essa que tem poder de influenciar a sociedade por meio de práticas pedagógicas.

Um retorno em forma de pesquisa para a comunidade acadêmica em que a identidade quilombola foi centro de discussão é fundamental para reforçar o quanto a luta pela valorização de uma cultura, apesar dos preconceitos, chega a todos os espaços, inclusive a escola, que antes eram considerados apenas para uma classe com maior poder aquisitivo. A luta continua para que tais preconceitos não se fortaleçam e a sociedade consiga dialogar com respeito diante das diferenças culturais.

A prática do Estágio Supervisionado V em gestão escolar, componente curricular do Curso de Pedagogia com área de aprofundamento em Educação do Campo permitiu o contato com a escola e, assim abriu caminhos para conhecer um espaço escolar que fosse do campo ou atendesse algum grupo social que tivesse em suas vivências o respeito às raízes culturais.

Durante as vivências no estágio, quis conhecer melhor o trabalho pedagógico que a escola desenvolvia para atender as expectativas da comunidade quilombola e surgiu a seguinte indagação: Como a escola influencia na construção e reafirmação das identidades quilombolas nos anos iniciais do Ensino Fundamental I?

O objetivo geral da pesquisa foi analisar a influência da Escola Municipal Professora Antônia do Socorro Silva Machado no processo de construção e reafirmação da identidade quilombola nos anos iniciais do Ensino Fundamental I. Quanto aos objetivos específicos, identificar as práticas pedagógicas relacionadas à identidade quilombola, levantar como tais práticas influenciam na identidade dos alunos e avaliar a construção e reafirmação da identidade quilombola dos alunos.

O percurso metodológico que adotamos representa o “caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade” (MINAYO, 2002, p.16) que busca procedimentos adequados porque envolvem seres humanos, interações, situações que vão além do científico, envolvem os sentimentos e “trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações”. (MINAYO, 2002, p.21, 22) o que caracteriza uma abordagem qualitativa. A pesquisa foi realizada em uma escola da rede pública localizada na cidade de João Pessoa e destacamos como sujeitos da pesquisa quatro professores, sendo três que lecionam no turno da manhã e uma no turno da tarde e noite, caracterizando uma pesquisa empírica.

Assim sendo, procuramos compreender interações sociais através da obtenção de dados descritivos que colaboram para uma interpretação em que o investigador busca estratégias para desenvolver a pesquisa com criatividade diante dos fenômenos estudados.

O objetivo com a metodologia utilizada foi explorar melhor o campo estudado para um aprofundamento em relação ao problema proposto com dados objetivos e descritivos. O embasamento teórico descreve o objeto de estudo onde procuramos fazer relações entre a identidade quilombola e o que foi coletado na pesquisa de campo.

A pesquisa apresenta um procedimento bibliográfico que representa um caminho “metodológico importante na produção do conhecimento científico capaz de gerar, especialmente em temas pouco explorados, a postulação de hipóteses ou interpretações que servirão de ponto de partida para outras pesquisas.” (LIMA, MIOTO. 2007, p.44).

O procedimento documental também colaborou para embasar a pesquisa. Dentre os documentos oficiais podemos citar a Constituição Federal (CF) de 1988 que destaca os valores culturais na Educação em seu Art. 210: “Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.” (BRASIL, 1988, p. 161).

A leitura de decretos, resoluções e leis são essenciais para que à luz de documentos legais possamos compreender os rumos da pesquisa e compreender as ações dos órgãos públicos na elaboração e execução de políticas públicas que garantam os direitos, dentre elas uma educação que valoriza as especificidades da comunidade quilombola.

Para uma melhor compreensão da elaboração da metodologia da pesquisa, a leitura do livro Pesquisa Social foi essencial para refletir sobre os passos da investigação social, uma pesquisa exploratória, pois “toda investigação se inicia por um problema com uma questão, com uma dúvida ou com uma pergunta, articuladas a conhecimentos anteriores, mas que também podem demandar a criação de novos referenciais”. (MINAYO, 2002, p.18).

O instrumento utilizado para uma análise de dados foi a técnica da entrevista fundamentada em Boni e Quaresma que expressa:

A entrevista como coleta de dados sobre um determinado tema científico é a técnica mais utilizada no processo de trabalho de campo. Através dela os pesquisadores buscam obter informações, ou seja, coletar dados objetivos e subjetivos. Os dados objetivos podem ser obtidos também através de fontes secundárias tais como: censos, estatísticas, etc. Já os dados subjetivos só poderão ser obtidos através da entrevista, pois que, eles se relacionam com os valores, às atitudes e às opiniões dos sujeitos entrevistados. (2005, p. 72).

Ao refletir sobre o tema da pesquisa, escolhemos a entrevista semiestruturada que apresenta um roteiro de perguntas e de forma espontânea, os entrevistados fornecem dados importantes ao longo do diálogo e “colaboram muito na investigação dos aspectos afetivos e valorativos dos informantes que determinam significados pessoais de suas atitudes e comportamentos.” (BONI, QUARESMA, 2005, p. 75).

A abordagem qualitativa e análise do conteúdo se fizeram presentes após a coleta de dados na escola para que fossem analisados e interpretados indo ao encontro da análise de conteúdo que representa “um conjunto de técnicas de análise das comunicações.” (BARDIN, 1977, p. 31).

O embasamento teórico da presente pesquisa tem início nos estudos em Educação do Campo onde os Cadernos Secad 2(2007) e autores como Arroyo (1999), Alencar (2010), Caldart (2008), Batista (2012) contribuíram com o trabalho.

Arruti (2017) e Onofre (2014) foram teóricos que serviram de suporte para que pudéssemos compreender melhor a EEQ.

Não podemos deixar de mencionar Freire (1997) que enfatizou a necessidade da prática para que a esperança se torne concreta, uma esperança marcada por luta e resistência das comunidades quilombolas.

Refletir sobre a identidade quilombola e o percurso da CQP e a EMPASSM só foi possível através das contribuições, dentre outros, de Xavier e Brandão (2017), Costa (2016), Souza (2015) e Cavalcante (2013).

A pesquisa foi dividida em Educação do Campo, Educação Escolar Quilombola, Identidade quilombola, quilombos e quilombolas, Comunidade Quilombola de Paratibe e Escola Municipal Professora Antônia do Socorro Silva Machado e representam etapas que ao longo da pesquisa dialogam entre si fundamentadas em diversos teóricos que possibilitam analisar a influência da escola na construção e reafirmação da identidade quilombola nos anos iniciais do Ensino Fundamental I.

A seguir, apresentamos um breve percurso histórico sobre a Educação do Campo e refletir na contribuição da mesma na Educação Escolar Quilombola.

2 EDUCAÇÃO DO CAMPO

Podemos dizer que luta e resistência fazem parte da Educação do Campo. Foram várias reivindicações dos movimentos sociais para que uma educação de qualidade contemplasse as comunidades do campo respeitando as histórias de vida e cultura dos povos.

A Educação do Campo nasceu como mobilização/pressão de movimentos sociais por uma política educacional para comunidades camponesas: nasceu da combinação das lutas dos sem-terra pela implantação de escolas públicas nas áreas de reforma agrária com as lutas de resistência de inúmeras organizações e comunidades camponesas para não perder suas escolas, suas experiências de educação, suas comunidades, seu território, sua identidade. (CALDART, 2008, p.71).

Compreender a Educação do Campo é compreender o que são lutas contra um sistema que por muito tempo não teve políticas públicas com um olhar atento as especificidades dos povos do campo, mas a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 20 de dezembro de 1996, as reivindicações passaram a ter um maior espaço na esfera jurídica expresso no Art. 28:

Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente: I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural; II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; III - adequação à natureza do trabalho na zona rural. (BRASIL, 1996, Art. 28).

A Educação do campo passou a contemplar um currículo com olhar para as populações do campo em busca de mudanças em um cenário que predominava desigualdade na oferta da educação por parte do poder público onde o campo era apenas um espaço para o latifúndio e o agronegócio e que as pessoas ali inseridas eram meros trabalhadores rurais que não eram valorizados como seres humanos ricos em conhecimentos de mundo e histórias de vida. Vale ressaltar que a LDB da educação em seu Art. 1º descreve:

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. (BRASIL, 1996, Art. 1)

Contra o sistema e uma educação que não valorizava as manifestações culturais de diversos povos e o direito ao território ocupado, vários movimentos sociais que aliados a uma educação popular promoveram uma resistência em busca de

transformações. A educação popular buscava uma educação das classes populares e não para as classes populares.

A educação proposta para os povos do campo não considerava os saberes populares e a cultura dos educandos, apenas focava em um conhecimento científico para profissionalização, o indivíduo era moldado de acordo às regras e normas estabelecidas para uma sociedade padronizada, normas estas que partiam dos centros urbanos e das elites, as práticas educativas não partiam dos saberes populares.

Neste cenário destacamos o educador e militante Paulo Freire que muito contribuiu para práticas educativas voltadas a formar uma consciência crítica que tem na cultura popular um elemento fundamental. Freire fundou e participou com estudantes, professores e políticos do Movimento de Cultura Popular (MCP) de Recife que buscava formar cidadãos que participassem da vida política do país.

Esse movimento tinha a intenção de levar a todas as pessoas a cultura produzida pelo povo. O MCP pretendia trabalhar com educação e cultura popular. Mais do que levar a cultura, pretendiam resgatar, nas pessoas, o seu potencial criador. Reafirmavam, na prática, que todo ser humano produz cultura na sua relação com o outro e com o mundo". (PEREIRA; PEREIRA, 2010, p. 76).

O diálogo era essencial na educação freiriana. Para ele, não havia aprendizado sem a troca de saberes e essa troca era feita através da interação, da relação do eu, do outro, do grupo vinculado a uma realidade compartilhada.

Uma proposta educacional criada sem a participação dos estudantes e que não considerava a história de vida e a cultura popular impediam a expressão da identidade brasileira.

O percurso deste projeto de educação voltado para o diálogo foi interrompido pela Ditadura Militar que passou a reprimir os movimentos e perseguir os defensores de uma educação humana e popular e nesse processo onde a tortura e o silêncio imperavam, Paulo Freire foi preso, exilado e durante este período escreveu o seu principal livro: Pedagogia do Oprimido (1968) que retrata, entre vários pontos, a questão dialógica e o poder da palavra na educação com uma troca de saberes em busca da transformação da realidade.

A existência, porque humana, não pode ser muda, silenciosa, nem tampouco pode nutrir-se de falsas palavras, mas de palavras verdadeiras, com que os homens transformam o mundo. Existir, humanamente, é **pronunciar** o mundo, é modificá-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo **pronunciar**.

Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão. (FREIRE, 1987, p. 44).

Com a Ditadura Militar, o modo de vida e a identidade camponesa dos povos do campo estavam perdendo espaço para uma educação com o intuito de uma suposta identidade urbana com uma “educação que busca a homogeneidade nacional a partir do urbano”. (ALENCAR, 2010, p. 215). Tal afirmação considera que o campo fosse um lugar de atraso e os sujeitos ali inseridos não possuíam histórias e cultura para contribuir com a sociedade em um todo. O foco neste período era o capital com uma modernização da agricultura.

O Brasil vive uma resistência contra a ditadura militar. As políticas públicas não vão ao encontro das classes populares e os povos do campo reivindicam direitos, inclusive uma educação que considere suas especificidades, resgate da cultura e o direito da terra que representa o meio de sustento das famílias.

Vários movimentos querem o fim dos militares no poder, organizações em busca de uma sociedade justa e democrática incluíram a educação do campo no tema das discussões e a “(...) a partir de meados de 1980, as organizações da sociedade civil, especialmente as ligadas à educação popular, incluíram a educação do campo na pauta dos temas estratégicos para a redemocratização do país”. (CADERNOS SECAD 2, 2007, p.11).

A ditadura militar chegou ao fim, os movimentos sociais nos anos 1980 vieram com grande força em busca de transformações na esfera educacional e exigir políticas públicas que atendessem as necessidades dos povos do campo.

A partir do momento em que a educação passa a fazer parte da luta pela Reforma Agrária, surgem reflexões direcionadas à concepção de uma escola do campo voltada, de fato, para o campo, sem estar Pautada nos valores urbanos. No final dos anos 1980, pouco tempo depois da fundação do MST (o Movimento foi fundado em 1984), as discussões passam a girar em torno de uma proposta educacional que contemplasse os anseios, os valores, a cultura, os aspectos físicos e econômicos do meio rural e que proporcionasse às pessoas que vivem no e do campo condições para sua valorização pessoal. (SERRA; SOBRINHO, 2013, p. 146).

Tais transformações desejadas pelos movimentos sociais tinham o foco em práticas educativas nas escolas com intencionalidade de formar sujeitos conscientes e críticos participantes do processo educativo contra um projeto hegemônico da educação rural que não considerava os interesses dos povos do campo. A luta era por uma educação no/do campo.

A Educação do Campo, no confronto com a Educação Rural, identifica uma luta pelo direito de todos à educação, mas a partir de um traço de identidade

das políticas públicas que garanta o direito à educação que seja no e do campo. No campo, porque o camponês tem direito a ser educado no lugar onde vive. Do campo, porque o camponês tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada a sua cultura e as suas necessidades humanas e sociais (ALENCAR, 2010, p. 223 APUD CALDART, 2004).

A Educação do campo começava a brotar em meio a discussões em torno do tema. Perseguida, mas não silenciada mostra sua força e várias lutas foram travadas pela conquista da terra, reforma agrária e uma educação com respaldo nos ensinamentos do educador Paulo Freire tendo como elemento o diálogo para que os indivíduos alcançassem uma capacidade crítica com a intencionalidade de transformar a realidade.

[...] Paulo Freire, educador que fazia uma crítica à educação escolar tradicional e denunciava o foco do ensino na transmissão de conteúdos alheios à realidade dos educandos, porque proporcionavam uma formação alienante. Ele apontava uma outra perspectiva de educação destinada às classes populares que tivesse como primado da formação uma leitura crítica e engajada da realidade social que contribuísse para a organização dos setores oprimidos e apontasse para a transformação da realidade de opressão vivida pelos indivíduos, que contribuísse para a emancipação e os tornassem sujeitos de sua história e construtores de uma nova sociedade (BATISTA, 2012, p.1).

A partir de 1988, o Brasil passou a ter uma nova Constituição e a esperança de uma sociedade mais justa tomava conta dos brasileiros em meio a tantas mobilizações sociais. Considerada a “Constituição Cidadã” destaca em seu Art. 205 que a educação é um direito de todos e dever do Estado e que deve visar um pleno desenvolvimento da pessoa.

Os movimentos da época buscavam transformações e um olhar para as suas lutas, uma educação que contemplasse o desenvolvimento do ser humano, um diálogo com os saberes não só científicos, mas também a cultura que faz parte da identidade de cada grupo com seus costumes, suas danças, sua religião, suas músicas, suas histórias de vida.

Pensar a educação desde ou junto com uma concepção de campo significa assumir uma visão de totalidade dos processos sociais; no campo dos Movimentos Sociais significa um alargamento das questões da agenda de lutas; no campo da política pública significa pensar a relação entre uma política agrária e uma política de educação, por exemplo; ou entre política agrícola, política de saúde, e política de educação. E na dimensão da reflexão pedagógica significa discutir a arte de educar, e os processos de formação humana, a partir dos parâmetros de um ser humano concreto e historicamente situado. (CALDART, 2008, p. 5).

Uma discussão em âmbito nacional sobre a Educação do Campo surgiu nos anos de 1990 e podemos destacar a I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo que ocorreu em Luziânia (GO) em 1998.

A qualidade social da escola do campo tem uma condição: ser humana. Não se descolar das raízes humanas, do humanismo que ainda resta, e muito, no campo.

O clima desta “Primeira Conferência Por uma Educação Básica do Campo” está impregnado das grandes questões humanas, nas paredes estão destacadas: justiça, igualdade, libertação, terra, trabalho, dignidade, cooperação. (ARROYO; FERNANDES, 1999, p.41, 42).

Tal Conferência fortaleceu as lutas dos movimentos em torno de inúmeras mobilizações em favor da Educação do Campo e em 2004 ocorreu a II Conferência, também em Luziânia que fortalece a necessidade de um projeto de educação voltado aos sujeitos do campo.

Nesse evento, publicou-se o que se denominou de Declaração Final “Por uma Política Pública de Educação do Campo”, instrumento que recolocou o campo, o acesso à terra, à produção agrícola e à educação escolar como direito da população do campo e dever do Estado, na agenda política do País. (ALENCAR, 2010, p. 208).

Esta luta cheia de esperança e movimentos que valoriza o histórico e social faz com que a Educação do Campo se fortalecesse cada vez mais e grupos sociais passam a expressar com maior evidência a sua cultura numa dinâmica inseparável com a identidade, vejamos: “A identidade, como a cultura, tende a ser constantemente modificada ou remodelada no processo das relações sociais, tornando-se fluida, cambiante, contraditória, instável” (SANTANA; SANTANA: MOREIRA, apud XAVIER; BRANDÃO, 2017, p.2).

As relações sociais envolvem os grupos humanos com seus aspectos históricos e culturais em vários tempos e espaços e formam discussões que predominavam e predominam as universidades com uma intencionalidade em cursos que formam profissionais qualificados para o campo

Cursos de Licenciatura em Educação do Campo formam educadores e educadoras para atuar na docência por área de conhecimento, na gestão das escolas do campo e de processos educativos sociais e comunitários desenvolvidos nos territórios rurais. (HAGE; SILVA; BRITO, 2016, p. 157, 158).

Podemos destacar que os currículos e metodologias apropriados de acordo com o modo de vida das populações compreende de acordo com o decreto Nº 7.352, DE 4 DE NOVEMBRO DE 2010 que trata da política de educação do campo:

§ 1º Para os efeitos deste Decreto, entende-se por: I - populações do campo: os agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os trabalhadores assalariados rurais, os quilombolas, os caiçaras, os povos da floresta, os caboclos e outros que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural. (BRASIL, 2010, Art. 1).

Os quilombolas fazem parte do contexto da Educação do Campo e ganharam força após os vários movimentos sociais que ocorreram na sociedade onde os negros passaram a expressar suas reivindicações com mais força.

[...] o movimento negro, no Brasil, passa a se organizar em um movimento social identitário que agregou diversas entidades, associações, associações culturais, agentes da pastoral do negro, redes, organizações não governamentais (ONGs), blocos afros, dentre outros elementos, que buscaram organizar uma pasta de reivindicações sociais para o acesso e permanência da população negra às políticas públicas no Brasil. (COSTA, 2016, p. 30).

Assim sendo, a educação também começou a fazer parte das reivindicações, era preciso um olhar para as suas especificidades e depois de muitas lutas surge a EEQ que representa uma modalidade de ensino que contempla sujeitos que valoriza seus modos de vida e apresenta em seu percurso histórico a ancestralidade.

Percebemos que com os movimentos sociais e educação popular, a Educação do Campo passa a compor o cenário da educação brasileira e impulsiona o surgimento de outras modalidades de ensino como a EEQ com a intencionalidade de valorizar as especificidades dos grupos sociais.

A seguir, apresentaremos a Educação Escolar Quilombola para que possamos compreender melhor como a Escola Municipal Professora Antônia do Socorro Silva Machado influencia na construção e reafirmação da identidade quilombola.

3 EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA

Compreender as diferenças entre os grupos sociais é essencial para que não ocorram preconceitos nos espaços escolares onde se faz necessário um árduo trabalho para romper com uma educação tradicional onde os estudantes não sejam apenas reprodutores de conteúdos, onde é imposta uma formação de identidade a partir de padrões estabelecidos sem respeito às diferenças.

A EEQ é uma modalidade da educação básica brasileira que procura romper com um currículo técnico e tem a intencionalidade de resgatar nos ambientes escolares os valores das comunidades afro-brasileiras. Em relação a tempo histórico, tratar tal modalidade da educação é ter um cuidado especial porque as lutas por uma educação com olhar para as diversas manifestações culturais, o pertencimento étnico, social e histórico é antiga, mas podemos considerar que os resultados alcançados fazem parte de um tempo não tão distante e se depara com muitos obstáculos que faz a EEQ “um objeto em construção”. (ARRUTI, 2017, p.109).

Antes da EEQ ser institucionalizada, podemos destacar a Lei nº 10.639/2003 que determina o ensino da história e cultura Afro-Brasileira nas instituições escolares de ensino fundamental e médio.

A Lei 10.639/03 é um marco histórico. Ela representa a luta antirracista e o ponto de partida para a renovação da qualidade social da educação brasileira. Sendo assim, precisa ser encarada como uma grande vitória dos movimentos sociais negros que sempre estiveram à frente dessas reivindicações. (ONOFRE, 2014, p. 90).

A obrigatoriedade da Lei é uma grande conquista das comunidades quilombolas que passam a contemplar no espaço escolar um currículo no combate ao racismo e evidencia a influência do povo negro para a sociedade brasileira que passa a destacar as contribuições que envolvem a cultura, a política e a área econômica.

É importante destacar que a obrigatoriedade é apenas um começo, o trabalho requer estudos, pesquisas e práticas para que os currículos escolares estimulem atitudes humanas dentro e fora das escolas onde a reflexão esteja presente para que através de uma consciência crítica haja um despertar sobre a importância de todos os povos na formação da sociedade brasileira.

A educação é repensada a partir da Lei. Essa é a grande contribuição do texto legal para os estabelecimentos de ensino. Infelizmente, foi preciso a aprovação de uma Lei para que a sociedade reconhecesse e valorizasse a história da África e da cultura afro-brasileira como importantes no resgate da

história da constituição da sociedade brasileira. (ONOFRE, 2014, p.98/99).

Devemos destacar que a Lei 10.639/2003 constitui uma política de ação afirmativa. As políticas de ação afirmativa representam “um conjunto de políticas públicas de caráter reparativo com vistas à promoção de populações historicamente excluídas e ao combate à discriminação” (ONOFRE, 2014, p.96). Entre os excluídos de uma sociedade considerada “modelo” encontramos como já mencionado no item Educação do Campo, os quilombolas, indígenas, ribeirinhos, camponeses, entre outros.

Combater a discriminação é um processo onde compreender a história da formação brasileira é fundamental, mas é necessário contemplar todos os povos que a constitui para que não caiamos em uma errônea prática de destacar um único povo, um povo branco, com determinada prática cultural e religiosa. Não é fácil, mas é preciso ter esperança para que nos ambientes escolares atitudes antirracistas tanto combatidas pela Lei 10.639/03 não predominem e a cultura afro-brasileira se manifeste das mais diversas formas através de práticas constantes, afinal, de acordo com Paulo Freire, a “esperança precisa da prática para tornar-se concretude histórica”. (FREIRE, 1997, p. 4).

Após a Lei 10.639/03, vários outros dispositivos legais fortaleceram as comunidades quilombolas que ao longo da história, reivindicaram uma educação com olhar para suas especificidades e assim, a EEQ é institucionalizada como modalidade

[...] através da Resolução CNE/CEB Nº 4, de julho de 2010, fundamentada pelo Parecer CNE/CEB Nº 7, de abril de 2010, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, juntamente com a promulgação da Resolução CNE/CEB Nº 8, de novembro de 2012, fundamentada pelo Parecer CNE/CEB Nº16, de junho de 2012, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica (DCNEEQ). (CUNHA, 2017, p. 76).

Podemos verificar no Texto - referência para a elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, a importância dos movimentos e lideranças quilombolas para efetivar uma educação que atendesse aos interesses das comunidades que não queriam mais ser subordinados a uma educação que não atendia aos seus valores históricos e culturais.

A questão quilombola foi se tornando cada vez mais marcante, com a participação de lideranças quilombolas que explicitavam a especificidade das suas demandas, sobretudo em torno de uma educação escolar que se realize em nível nacional e, de fato, contemple não só a diversidade regional na qual a população quilombola se distribui em nosso país, mas, principalmente, a

realidade sócio-histórica, política, econômica e cultural desse povo (2011, p. 3,4).

A Resolução Nº 8, de 20 de Novembro de 2012 que definiu as diretrizes para a “Educação Escolar Quilombola na Educação Básica” (BRASIL, 2012, Art. 1º) foi mais uma das conquistas do movimento quilombola, que tem nas diretrizes curriculares nacionais um caminho para efetivação no campo educacional.

A educação escolar em direção aos interesses das comunidades quilombolas se organiza e fundamenta, de acordo com o Artigo 1º das diretrizes entre vários aspectos, a memória coletiva; as práticas culturais; as tecnologias e formas de produção do trabalho; os acervos e repertórios orais; os festejos, usos, tradições e a territorialidade.

Ao analisar as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica (DCNEEQEB) verificamos que em seu Artigo 1º:

IV - deve ser ofertada por estabelecimentos de ensino localizados em comunidades reconhecidas pelos órgãos públicos responsáveis como quilombolas, rurais e urbanas, bem como por estabelecimentos de ensino próximos a essas comunidades e que recebem parte significativa dos estudantes oriundos dos territórios quilombolas. (BRASIL, 2012, Art. 1º).

Devemos ressaltar que dentre os órgãos públicos responsáveis pelos quilombos encontramos o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) que é responsável pelo acesso à terra e titulação dos territórios quilombolas localizados em terras públicas federais ou que incidem em áreas de particulares (Decreto 4887/2003). O Acesso à terra é um dos eixos que fazem parte da Agenda Social Quilombola (Decreto 6261/2007). Os outros eixos a que se refere o decreto é a Infraestrutura e Qualidade de Vida, Inclusão Produtiva e Desenvolvimento Local e Direitos e Cidadania (INCRA, 2017, p. 9). Tais eixos são de responsabilidade de outros órgãos públicos.

As Diretrizes também definem que a EEQ compreende as escolas quilombolas e as escolas que atendem estudantes oriundos de territórios quilombolas. Em seu parágrafo único expressa: “Entende-se por escola quilombola aquela localizada em território quilombola”. (BRASIL, 2012).

Romper com um pensamento em que educação escolar quilombola acontece apenas em quilombos é fundamental para que valores de respeito às diferenças culturais ocorram nos mais diversos espaços escolares.

Dentre os princípios da EEQ podemos destacar ações no Art. 8º das Diretrizes a serem ofertadas no espaço escolar.

- VII - implementação de um currículo escolar aberto, flexível e de caráter interdisciplinar, elaborado de modo a articular o conhecimento escolar e os conhecimentos construídos pelas comunidades quilombolas;
- VIII - implementação de um projeto político-pedagógico que considere as especificidades históricas, culturais, sociais, políticas, econômicas e identitárias das comunidades quilombolas;
- IX - efetivação da gestão democrática da escola com a participação das comunidades quilombolas e suas lideranças;
- X - garantia de alimentação escolar voltada para as especificidades socioculturais das comunidades quilombolas. (BRASIL, 2012, Art. 8º).

A implementação do currículo é cercada por desafios e demonstra a sintonia que a gestão escolar tem com os educandos e a comunidade em geral. O Projeto Político Pedagógico (PPP) pautado em uma construção democrática permite a efetividade dos direitos das comunidades quilombolas.

Convém pensarmos o currículo para além daquilo que se encontra prescrito e avançarmos numa perspectiva que considere o projeto político pedagógico da escola como ferramenta principal se quisermos pensar o currículo e o papel que a escola deseja desempenhar. Nesse sentido, o currículo é campo fértil e ao mesmo tempo lugar de conflitos e disputa de poder. (ONOFRE, 2014, p.100).

Devemos destacar que luta e resistência fazem parte das comunidades quilombolas e de um currículo crítico evidenciado em um grande momento na história do Brasil com Paulo Freire em que foca na importância do despertar da consciência para uma transformação social contra as desigualdades sociais reproduzidas por um currículo tradicional inserido no campo educacional em que os arranjos eram modelados de acordo com os interesses da classe dominante para permanecer no poder.

Os modelos tradicionais de currículo restringiam-se à atividade técnica de como fazer o currículo. As teorias críticas sobre o currículo, em contraste, começam por colocar em questão precisamente os pressupostos dos presentes arranjos sociais e educacionais. (SILVA, 2010, p.30).

Com os avanços das políticas públicas, discussões e ativa atuação dos movimentos sociais e de diversos grupos sociais da sociedade, temas como a cultura e o poder se fortalecem ainda mais e embasam um novo modelo de currículo, o pós-crítico que tem nos Estudos Culturais uma perspectiva “de que todo conhecimento é um objeto cultural”. (SOUZA, 2015, p. 49).

O conhecimento é produzido pelos seres humanos e se torna um objeto cultural, a partir daí os modos de vida de determinado grupo social são ligadas a um conhecimento com saberes e expressões culturais.

O conceito de cultura se torna cada vez mais expressivo nos currículos e na esfera pedagógica. Expressões como “ele/ela não tem cultura” passam a não fazer

mais sentido, se é que algum dia fizeram. Os movimentos das classes populares diante de uma suposta elite dominante com uma cultura dita ideal, se despem de uma cultura imposta e evidenciam sem medos a cultura que a ancestralidade deixou marcada em vários tempos e espaços. Uma ancestralidade que faz parte da EEQ onde

Uma pedagogia crítica não é tarefa fácil e relacioná-la com a cultura popular é umas das formas possíveis desta prática pedagógica ampla e complexa. A Educação Escolar Quilombola segue nessa perspectiva trazendo uma relação explícita entre o conhecimento ancestral de matriz africana, a formação da identidade quilombola e as relações de poder, estando vinculada ainda a uma noção de democratização e transformação da sociedade (SOUZA, 2015, p.49).

Democratizar e transformar o espaço escolar em busca da valorização das expressões culturais é um direito dos educandos expresso no TÍTULO V das DCNEEQEB que trata das etapas e modalidades da EEQ no seu Art. 17 no Ensino Fundamental.

O Ensino Fundamental, direito humano, social e público subjetivo, aliado à ação educativa da família e da comunidade deve constituir-se em tempo e espaço dos educandos articulado ao direito à identidade étnico-racial, à valorização da diversidade e à igualdade.

§ 2º O Ensino Fundamental deve garantir aos estudantes quilombolas: I - a indissociabilidade das práticas educativas e das práticas do cuidar visando o pleno desenvolvimento da formação humana dos estudantes na especificidade dos seus diferentes ciclos da vida. (BRASIL, 2012, Art. 17).

Com olhar no pleno desenvolvimento da formação humana, a EEQ representa mais uma modalidade de educação que procura dar voz a um grupo social rico em conhecimentos que busca através de movimentos sociais o direito a uma educação que permita em que sejam autores de sua própria história, história essa marcada por lutas pelo território, resistência, valores históricos e culturais que viajam em vários tempos e espaços moldadas pela memória construindo e reafirmando identidades quilombolas.

4 IDENTIDADE QUILOMBOLA

A identidade sempre foi um tema que gerou muitas discussões no mundo acadêmico, afinal falar sobre o eu e o outro cada qual em seus grupos sociais rende vários debates, sendo assim a presente pesquisa busca contribuir para fortalecer o diálogo.

Compreender a identidade é refletir sobre as relações sociais que ocorrem na sociedade. Mas, afinal como podemos entender a identidade?

A identidade é uma construção social e o ser humano enquanto sujeito social está inserido em um contexto sócio-histórico em que ocorre uma singularidade construída na relação com outros seres humanos. (LAURENTI; BARROS. 2000).

Nas relações sociais ocorridas no cotidiano ocorrem interações que possibilitam pensarmos em nosso eu e nessa interação com outros grupos sociais repleto de expressões culturais um longo caminho de reflexão vai sendo construído, tal caminho pode chegar a uma consciência sobre a diferença e interiorizar o quanto as expressões culturais que antes eram desconhecidas ou não exploradas, passam a ser uma expressão vivida e assim, nessas descobertas e trocas, a identidade vai sendo transformada, construída em um mundo marcado pela diversidade cultural.

Pensar a construção da identidade dos sujeitos é algo bastante complexo, pois os seres humanos são submetidos a constantes interações sociais, que os formam no que diz respeito a sentimentos, ações, ideologias, pensamentos etc. Essa cotidianidade, vivida no coletivo e na individualidade, permite que se assumam posturas diante do experienciado nos vários espaços sociais. (MIZUEL; GONÇALVES, 2015, p.2).

Na construção e reafirmação da identidade é preciso considerar os aspectos individuais e coletivos em que passamos por experiências em um movimento contínuo.

Todo esse movimento não é algo estático que faz da identidade “um conjunto de aspectos individuais, que caracterizam uma pessoa, mas também um aspecto plural, constituído a partir das relações sociais que são permanentemente mutáveis” (XAVIER E BRANDÃO, 2017, p.5).

As relações sociais nas quais o ser humano faz parte em um processo passível de mudanças no âmbito identitário permitem verificar as diferenças que cada grupo social apresenta, “não podemos falar sobre identidade sem tão pouco falar sobre diferença”. (XAVIER; BRANDÃO, 2012, p.5). Compreender tais diferenças é fundamental para que nos espaços, inclusive os espaços escolares, não predomine

um pensamento em que certo grupo social tenha uma cultura que possa ser superior a outra. Tal pensamento gera preconceitos que levam a discriminações gerando conflitos que

[...] ao longo do processo histórico, no contexto das diversas culturas, as diferenças e semelhanças foram ganhando sentidos e significados diversos e que não aprendemos de uma forma positiva com as diferenças, mas sempre procuramos “excluir” o que é diferente, principalmente por não ter uma compreensão ampla por isso à importância de compreender e respeitar as diferenças [...] (XAVIER; BRANDÃO, 2017, p.6).

A luta travada pelos movimentos sociais ao longo da história ia contra o preconceito às diferenças de diversos povos que geravam conflitos. Podemos dizer que tal situação ainda é reflexo de uma dominação europeia em terras brasileiras. Tal dominação em busca de se apropriar do território e impor uma cultura “dita certa”, silenciou as expressões culturais e religiosas ali manifestadas e reproduziu ao longo da história um pensamento de exclusão às diferenças.

De acordo com Laurenti e Barros (2000) “o homem tem que reconhecer a si mesmo e o outro no processo de construção da identidade”. Compreender o outro e as diferenças entre os grupos sociais para que não haja preconceitos nos mais diversos espaços, é essencial.

Dentre estes espaços, incluímos o espaço escolar que envolve um árduo trabalho pedagógico para romper com uma educação homogeneizada onde os estudantes não sejam apenas reprodutores de conteúdos em que é imposta uma formação de identidade a partir de padrões estabelecidos.

Contra tal educação, os movimentos sociais, Educação do Campo e as comunidades quilombolas reivindicaram uma educação com olhar para suas especificidades para que novas gerações valorizem as histórias dos antepassados em um movimento que percorre vários tempos históricos em que faz da identidade um processo em construção.

A presente pesquisa tem um olhar para a identidade quilombola que está intimamente ligada com a conquista pelo território que “vai muito além do que uma terra para morar, ele representa a preservação cultural e biológica para essas comunidades, cuja ocupação transcende gerações.” (MACENA, 2010, p. 33).

O território é um dos pontos centrais na legitimação da identidade quilombola que servem de ponto de partida para que reproduzam de forma coletiva suas histórias de vida, sua cultura, vejamos:

O território não é apenas o conjunto dos sistemas naturais e de sistemas de coisas superpostas. O território tem que ser entendido como território usado, não o território em si. O território usado é o chão mais a identidade. A identidade é o sentimento de pertencer aquilo que nos pertence. O território é o fundamento do trabalho, o lugar da residência, das trocas materiais e espirituais e do exercício da vida (SANTOS, apud CRUZ E GHIGGI, 2011, p. 284).

O pertencimento é um sentimento que por conta de preconceitos e racismo foi arrancado dos negros e um sentimento de vergonha, dor, submissão por muito tempo era evidenciado em seus semblantes, mas através de vozes que não se deixaram abater pelo histórico de injustiças impostas por uma elite europeia e um clamor para mostrar a riqueza de sua cultura culminou em gritos de liberdade e luta por seus territórios

A noção de identidade quilombola está estreitamente ligada à idéia de pertença. Essa perspectiva de pertencimento, que baliza os laços identitários nas comunidades e entre elas, parte de princípios que transcendem a consanguinidade e o parentesco, e vinculam-se a ideias tecidas sobre valores, costumes e lutas comuns, além da identidade fundada nas experiências compartilhadas de discriminação. (SOUZA, 2008, p. 78).

Além do território e sentimento de pertença, a memória também faz parte desse movimento porque representa “um fenômeno construído social e individualmente” (POLLACK, 1992, 204), sendo assim “a memória é um elemento constituinte do sentimento de identidade, tanto individual como coletiva” (POLLACK, 1992, 204). A história das comunidades quilombolas é marcada por lutas que no caso, também se caracteriza na memória coletiva que insiste em lembrar que as populações negras não podem ser mencionadas apenas como em um determinado tempo histórico que foram escravizadas, mas um povo que contribuiu para que o país tivesse uma diversidade cultural tão rica. A memória expressa pela fala, principalmente dos mais velhos, através das gerações permite lembrar todo o percurso histórico o qual os negros passaram e reforçam um sentimento de pertencimento e reconhecimento do território ocupado.

Vale destacar que pertencimento perpassa pelas expressões culturais que cada grupo social apresenta, sendo assim “A formação de identidade faz com que o indivíduo se sinta participante da cultura em que está inserido.” (CORÁ, 2013, p.121).

O Art. 216 da CF que trata da Cultura faz referência do patrimônio cultural brasileiro em uma relação à identidade que se configura tanto individual ou coletiva:

Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência

à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem. (BRASIL, 1988, Art. 216).

Os valores e as expressões culturais passaram a ter lugar de destaque principalmente após a lei 10.639/03 que valorizou a cultura das matrizes africanas tendo um olhar para a identidade étnica.

Cultura faz parte da identidade étnica de um grupo, e tal identidade transcende os aspectos culturais deste, porque é influenciado por aspectos que estão fora da dimensão do grupo. Cultura vem a ser o aspecto de um grupo que permite que seus integrantes se sintam unidos entre si (LUVIZOTTO, 2009, p.32,33).

Podemos perceber que o território, a memória, cultura e o sentimento de pertencimento fazem parte desse dinamismo que se configura em um processo de construção e reafirmação da identidade de um determinado grupo social, no caso da nossa pesquisa, relacionada à identidade quilombola.

Todos esses aspectos são fundamentais para considerarmos a identidade quilombola, porém queremos destacar que é “a identidade quilombola, que sustenta os debates a respeito da questão territorial dos remanescentes de quilombos.” (MACENA, 2010, p. 39).

Fizemos um breve percurso sobre a identidade quilombola, mas afinal, o que é quilombola ou pertencer a um quilombo? A seguir, procuraremos compreender melhor tais conceitos que de acordo com o tempo histórico, tiveram várias interpretações.

5 QUILOMBOS E QUILOMBOLAS

Podemos iniciar o texto com a frase de Leite, 2000: “Falar dos quilombos e dos quilombolas no cenário político atual é, portanto, falar de uma luta política e, conseqüentemente, uma reflexão científica em processo de construção”. (p.333). A frase é de uma publicação de 2000, mas diante do contexto atual em que comunidades quilombolas ainda lutam pelo reconhecimento, pela titularidade do território e também procuram combater o racismo presente em vários espaços, inclusive no ambiente escolar, podemos considerar um texto atual.

De acordo com o tempo histórico, a palavra quilombo representa um significado que teve um percurso marcado por uma busca de justiça e apropriação de um território repleto de expressões culturais e relações de poder onde a terra aparece não só como parte do solo, fonte natural para plantar e colher, mas com “organização territorial ligada ao parentesco, à condição de terra inalienável com valor histórico e cultural, a identidade étnico-racial, frente a tudo o que o rodeia.” (SOUZA, 2015, p. 72).

Em seu percurso histórico, os quilombos “representam espaços de resistência cultural e simbólica” (COSTA, 2016, p. 39). Em 1740, temos um conceito de quilombo relacionado ao tempo da escravidão que representava “toda habitação de negros fugidos que passem de cinco, em parte despovoada, ainda que não tenham ranchos levantados nem se achem pilões neles” (LEITE, p. 336, 2000).

Superar o conceito de quilombo que remetia à escravidão foi essencial para atender a demanda dos movimentos sociais mais atuais e definir quilombo muito além do que era colocado em relação ao Quilombo dos Palmares em determinado tempo histórico.

Quilombo de Palmares unidade guerreira constituído a partir de um suposto isolamento e auto-suficiência. Parecia difícil compreender uma demanda por regularização fundiária a partir de tal conceito. Foi necessário relativizar a própria noção de quilombo para depois resgatá-lo em seu papel modelar, como inspiração política para os movimentos sociais contemporâneos (LEITE, 2000, p. 341).

Aspectos políticos e organizacionais permitem que os quilombos se estruturem e os avanços para efetivar os direitos reivindicados são observados no artigo 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias (ADCT) da CF de 1988 que expressa: “Aos remanescentes das comunidades dos quilombos que estejam ocupando suas terras é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir-lhes os títulos respectivos.” (BRASIL, 1988, Art. 68).

O ADCT foi um passo para garantir o direito de ter o território reconhecido aos remanescentes de comunidades quilombolas com emissão de títulos para que a identidade étnica e cultural prevalecesse a cada geração.

Encontrar uma definição para quilombos ainda representava impasses e somente através de uma comprovação arqueológica proposta pela Fundação Cultural Palmares (FCP) que os termos começam a ganhar sentido para que a ancestralidade do grupo não fosse silenciada por um sistema de governo proposto a reproduzir uma cultura europeia e negar as raízes africanas no território brasileiro.

São grupos étnicos e culturais, que se modificam conforme as relações sociais estabelecidas ao longo dos anos e no espaço junto àqueles que com eles se confrontam e mantêm trocas materiais e simbólicas. São grupos em processo constante de elaboração de suas identidades e de seus territórios, e que mantêm entre si referenciais usados para se distinguir dos outros, seus vizinhos, as cidades e a sociedade mais ampla. (SOUZA, 2015, p. 68).

Vale ressaltar que a FCP foi fundada em 1988 pelo governo federal com o objetivo em colaborar para valorização das manifestações culturais e artísticas das comunidades negras e através do Decreto nº 4.887, de 20 de novembro de 2003, também tem a responsabilidade pela emissão de certidão às comunidades quilombolas e sua inscrição em cadastro geral. (BRASIL, 2003).

Em meio a tantas discussões, se fez necessário, de acordo com a Instrução Normativa nº 49/2008 em seu artigo 3º, que os grupos etnicorraciais considerem a resistência histórica diante das injustiças sofridas durante décadas e perpassadas ao longo das gerações para que sejam considerados remanescentes das comunidades quilombolas em que território e identidade estejam entrelaçados.

Considera-se remanescente das comunidades dos quilombos os grupos etnicorraciais, segundo critérios de autodefinição, com trajetória histórica própria, dotado de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão histórica sofrida. (INCRA, INSTRUÇÃO NORMATIVA nº 49/2008, artigo 3).

No passado quanto no presente, são muitas as lutas para que os direitos reivindicados sejam efetivados e faz dos quilombolas um grupo que luta por uma terra além de um valor subordinado ao capital onde

Ser quilombola significa enfrentar as constantes pressões políticas, econômicas e sociais nas porteiras e cercas das inúmeras comunidades remanescentes de quilombo. Significa também dialogar com a justiça e o Estado, que sob o lema da imparcialidade e da defesa dos direitos, age com morosidade e, de alguma forma, a favor do interesse de diferentes grupos capitalistas, que enriquecem a partir do valor econômico da terra. Latifundiários, empreendedores do setor imobiliário, industriais, e até mesmo o Estado ameaçam as terras e as vidas quilombolas. E esta realidade é acompanhada do racismo, que diz aos quilombolas que eles não têm poder sobre a terra, e nem podem subverter a ordem social determinante do seu

lugar de explorado na relação de trabalho, e não de autônomo, independente e livre (SOUZA, 2015, p. 71).

O quilombo é composto por crianças, jovens, adultos, velhos, todos pertencem ao território e as crianças ali inseridas compartilham desde cedo dos anseios dos mais velhos para que mais do que morar, o quilombo represente um território marcado pela identidade étnico-racial.

A seguir, breves informações sobre a Comunidade Quilombola de Paratibe.

6 COMUNIDADE QUILOMBOLA DE PARATIBE

O estado da Paraíba é marcado pela luta e resistência dos quilombolas contra um sistema que não considera a contribuição dos negros na formação do povo brasileiro. Uma contribuição na construção do país e expressões culturais que até hoje é marcante em todo o território nacional, apesar de sido perseguida e, por muitas vezes silenciada, mas vive e a cada dia mostra sua força e representam “frutos desses processos de resistência cultural e simbólica negra, que sobreviveram ao processo de invisibilidade a que foram submetidos pela elite branca dominante.” (COSTA, 2016, p.115).

E é dentro desse movimento de luta que encontramos a CQP que está localizada no litoral sul do município de João Pessoa e de acordo com Macena (2010) foi a décima nona comunidade na Paraíba a ser certificada pela FCP em 11 de julho de 2006.

A posse de terra da referida comunidade tem cerca de 200 anos e por esta razão os remanescentes lutam contra um sistema que apenas visa a terra como um valor de mercado imobiliário com o objetivo de calar a expressividade da comunidade onde há registros no passado “da pesca, as tradições do coco de roda, da Lapinha (festejos religiosos); o lazer proporcionado pelos banhos de rio – rios do Padre e do Cuiá” (CUNHA, 2017, p. 90).

O percurso da CQP carrega em seu histórico cinco formações territoriais que a originaram, vejamos:

O território Estiva, pertencente à família Pedro da Silva, predecessor dos pais de Dona Antônio Socorro; o território Gruta, pertencente à família Ramos dos Santos; o território Portela, pertencente à família Máximo (Massá); o território Maribondo, pertencente à família Miguel (Migué) e o próprio território Paratibe, pertencente à família Albino. (CAVALCANTE, 2013, p. 49).

Existe a Associação Quilombola que procura resgatar a memória dos antepassados, as brincadeiras, enfim, as tradições. Vale destacar que um diferencial marca a CQP, “diferentes de outras comunidades no Estado da Paraíba, ancestralmente os quilombos de Paratibe, possuíram a posse do seu território por meio da compra da terra”. (COSTA, 2016, p.117).

Difícil compreender como a comunidade no passado teve a posse do território e aos poucos foi perdendo e hoje, famílias estão em um processo de luta em busca desse direito já pago pelos seus antepassados. Assim como na descoberta do Brasil,

em que os portugueses seduziram os indígenas para conquistar a terra, outros, vindos de fora, aos poucos foram seduzindo a comunidade de Paratibe e gradativamente em um processo de negar a própria identidade étnica foram perdendo a posse do território, como podemos confirmar através de Costa, 2016: “A negação da identidade é uma estratégia muito comum utilizada pela elite branca, para descredenciar a emergência étnica quilombola” (p. 120). Outros fatores colaboraram com o processo, como “às brigas familiares, ocasionadas pela inserção de outros sujeitos não quilombolas, dentro dos núcleos familiares, que acabaram na partilha das heranças, vendendo as terras do quilombo”. (COSTA, 2016, p. 117).

O avanço imobiliário de empresários, programas habitacionais do governo e a construção da rodovia estadual Ministro Abelardo Jurema, a PB 008 representou “um processo de expansão urbana como uma das principais causas da descaracterização da comunidade.” (MACENA, 2010, p. 63).

Assim sendo, a CQP encontrou mais um obstáculo para dificultar o processo de titularização, muitos quilombolas estavam deixando para trás suas raízes culturais, absorvendo a cultura vinda do processo de urbanização “acabando por fazer também um processo de inversão cultural, no qual, a cultura externa foi se sobrepondo a cultura local.” (COSTA, 2016, p.118).

A comunidade em um processo de resistência a favor da cultura quilombola, contra o avanço imobiliário e o risco em perder seu território, iniciou uma luta para que fosse demarcado seu território e em meio a tensões entre a própria comunidade, onde alguns não se reconheciam quilombolas seduzidos pelas propostas de especuladores interessados no capital que a terra iria proporcionar, várias áreas não foram contempladas pela delimitação territorial pelo Relatório Técnico de Identificação e Delimitação (RTID) e entre elas podemos destacar a EMPASSM e “As áreas particulares ao seu entorno da escola referida também ficaram de fora da delimitação do RTID.” (CAVALCANTE, 2013, p. 54).

Com a urbanização, a violência passou também a ser mais um obstáculo a ser superado pela CQP que se sente ameaçada, demonstrando assim a ausência do poder público e políticas públicas para com a comunidade.

Atualmente, por ser uma comunidade onde o rural está a cada dia perdendo para o urbano, o cultivo não é tão expressivo, mas

São cultivados plantas frutíferas, a exemplo da bananeira, mangueira, cajueiro e coqueiro. Segundo relatos dos moradores, confirmado pela

presidente da associação, uma das principais fontes de renda dos moradores era a comercialização de frutas nos mercados públicos devido à abundância e à variedade de árvores frutíferas na comunidade. Essa prática se enfraqueceu devido ao crescimento populacional e consequentemente de residências neste território. (MACENA, 2010, p.64).

Sendo assim, lutam para que um sentimento de pertencimento passe a fazer parte dos moradores mais antigos que carregam na própria história de vida, a história do Sítio de Paratibe.

O autorreconhecimento é essencial para que a Comunidade Quilombola de Paratibe fortaleça o direito ao território ocupado por séculos. A seguir, conheceremos a EMPASSM e o vínculo com a CQP.

7 ESCOLA MUNICIPAL PROFESSORA ANTÔNIA DO SOCORRO SILVA MACHADO

Como já mencionado anteriormente, os movimentos quilombolas além da luta pela garantia do direito ao território e a valorização das expressões culturais, também começaram a reivindicar uma educação que contemplasse os saberes ancestrais e as histórias de vida.

A CQP também passou a incluir as inúmeras comunidades que buscavam uma escola em seu território que tivesse um olhar atento para as suas especificidades. Neste cenário de lutas e resistência temos a EMPASSM que representa um espaço marcado pela identidade quilombola.

A referida escola está situada na rua Jacarandá, 277, bairro de Paratibe, João Pessoa. Atende a CQP e a população dos bairros de Paratibe, Muçumagro, Praia do Sol, Conjunto Sonho Meu e Condomínio Nice de Oliveira.

A estrutura física da escola está dividida em 14 salas de aula; 01 laboratório de informática; 01 biblioteca; 01 diretoria; 01 sala de especialistas; 01 cantina; 01 refeitório; 17 banheiros sendo 02 para deficientes físicos; 01 secretaria, 01 almoxarifado; 01 jardim; 01 ginásio esportivo; 01 Sala de Atendimento Especial; 01 estacionamento.

Atualmente, a escola apresenta as dependências citadas acima, mas nem sempre foi assim, a escola iniciou com outro nome, estrutura bem menor, mas liderada por D. Antônio Socorro, que segundo o que destacamos ao longo da pesquisa, fazia parte de uma das 5 famílias que formaram a CQP.

Dona Antônio do Socorro Silva Machado nasceu em 03 de março de 1930, no município de João Pessoa – PB e sempre morou em Paratibe, Mulher negra, “filha de Maria da Luz Silva e Olavo Pedro da Silva. Casou-se com Getúlio Machado da Silva e, apesar de não ter tido filhos, cuidou de oito sobrinhos, após a morte prematura de sua irmã.” (LIMA, 2010, p. 53). Filha de Seu Olavo, um homem com influência nos “processos de uso, apropriação e negociação das terras”. (COSTA, 2016, p. 76).

Em sua trajetória, Dona Antônio é lembrada pela sua dedicação em relação à educação, sempre disposta a ensinar, sendo considerada

[...] a primeira educadora do Sítio de Paratibe, tendo iniciado esta atividade na década de 1950 e terminado no início da década de 1990, primando pela educação dos moradores de Paratibe que, em sua maioria, eram compostas

de semianalfabetos e analfabetos, tornando-se pioneira no processo de educação dessas pessoas.(CAVALCANTE, 2013, p. 101).

Dessa forma, Dona Antônio é lembrada até hoje, nas falas de alunos e funcionários da escola, pela sua dedicação para com os que naquela época não tinham condições de frequentar uma escola por ser distante da área rural que moravam, não havia um olhar do governo para com eles e, D. Antônio, mesmo em um pequeno espaço, procurava contribuir para com a comunidade.

Naquele período histórico, o ensino era tradicional, marcado por reprovações, a realidade e os limites de cada educando ainda não eram compreendidos, devido a uma formação que contemplava apenas o conteúdo e os professores acompanhavam essa rigidez no ato de ensinar. D. Antônio, apesar de todo seu esforço para ensinar seus educandos, adotava medidas bem rígidas e lembrando que o “momento em que o Brasil enfrentava, tendo que reproduzir o modelo de educação entendida pelos militares.” (CAVALCANTE, 2013, p.103). Este processo não fez desmerecer todo o seu trabalho pedagógico no passado quanto no presente.

Assim sendo, D. Antônio dava aulas em sua residência e, com o passar do tempo “doou parte de suas terras para a construção da Escola Municipal José Peregrino de Carvalho e, 1972, quando deixou de ensinar em sua residência e seus alunos foram estudar na escola oficial, da qual se tornou diretora.” (CAVALCANTE, 2013, p. 102). Destacamos que “Dona Antônio exerceu muitas funções, tais como secretaria, professora, diretora”. (CUNHA, 2017, p. 101).

Dona Antônio faleceu no dia 26 de setembro de 1992 e após sua morte um busto foi construído em sua homenagem em frente à escola que passou a ser chamada Escola Municipal de 1º Grau Antônio do Socorro Silva Machado devido à reivindicação da CQP e da família de Dona Antônio (CUNHA, 2017, p. 102).

Percebemos que a escola possui, desde a fundação, um vínculo com a comunidade e o território ocupado pela referida escola carrega as raízes históricas dos remanescentes quilombolas o que faz com que seja considerada uma escola quilombola que apesar das transformações sofridas no bairro que de rural passou a ser considerado território de área mista com a presença de aspectos urbanos, carrega toda uma ancestralidade quilombola.

Como já mencionado, a educação da época de Dona Antônio era marcada por uma metodologia voltada aos padrões da Ditadura Militar. Mas, com a queda dos militares no poder e com a nova CF de 1988 e a LDB, um novo olhar estava sobre a

educação e as reivindicações por uma educação voltada não apenas para conteúdos começaram a ser atendidas. Como já colocamos no primeiro momento da pesquisa, a Educação do Campo que ganhou força com os movimentos sociais começa ganhar espaço e fortalece outras modalidades de ensino, como a EEQ.

Assim sendo, a escola, apesar do seu histórico completamente comprometido com a comunidade, ainda estava marcada por uma educação que não completava as especificidades da comunidade quilombola, mas após a Lei 10.639/2003, o cenário começou a mudar e várias práticas pedagógicas começam a surgir para a efetivação de uma educação voltada a CQP com valorização dos aspectos históricos e sociais.

Desse modo, autores defendem que o termo educação escolar ainda está vinculado a um espaço carregado de disputas, negação de identidades quilombolas, por isso

[...] o nome Escola Quilombola Antônia do Socorro Silva Machado (EQASSM) não unicamente pelo fato de ela estar localizada nas proximidades do território quilombola de Paratibe, mas também por existir uma cultura, um fazer que são levados pelos (a)s educando (a)s de casa – da CQP – para a escola, que despertam e mobilizam gestores(a)s e professore(a)s, toda comunidade escolar para a mudança do currículo, do projeto político pedagógico, das práticas pedagógicas, dos livros didáticos, das relações com os (a)s educandos(a)s em prol de uma educação escolar verdadeiramente quilombola. (CUNHA, 2017, p. 106).

Para atender a comunidade quilombola, a escola, em um processo contínuo e gradativo, intensificou a elaboração do PPP em 2016 com um olhar especial para as especificidades quilombolas que reivindica uma educação quilombola

[...] pautada na realização de um diagnóstico da realidade histórica, regional, política, sociocultural e econômica da comunidade quilombola e seu entorno, através de um processo dialógico que envolva as lideranças e outros membros da comunidade, assim como as diversas organizações existentes no território. (CUNHA, 2017, p. 170)

O PPP da EMPASSM apresenta dois valores-guia: “a escola deve ser aberta à realidade da comunidade que se serve dela” (p.7) e “A construção da cidadania na escola pressupõe gestão democrática e ensino crítico que respeite a diversidade, sem restrições de credo, cor ou sexualidade.” (p.8).

Podemos perceber que estes dois pontos norteadores contemplam a realidade dos educandos e abre espaço para que toda comunidade tenha voz e participe na construção de um projeto com olhar para a diversidade do povo brasileiro onde o diálogo se faça presente para que uma pensar crítico faça com que os educandos adquiram consciência que são sujeitos transformadores da sociedade.

Pensando em uma concepção de conhecimento que atenda a comunidade, a escola apresenta em seu PPP, uma proposta em inserir em seu currículo práticas que atendam as especificidades da comunidade, como: “estabelecer os diálogos na forma de circularidade” (p. 9); a importância de se autoconhecer e também abrir caminhos para conhecer uns aos outros, vivenciar o corpo; respeito às religiões; intencionalidade em construir uma escola comunitária onde a oralidade faça parte de todo este movimento.

Ao lermos o PPP, em suas linhas, reconhece que dizer que é uma escola quilombola requer precaução porque “implica em integrar um conjunto de princípios que precisam ser (re)construídos cotidianamente e, por isso, devem tomar o lugar de outros princípios que estão enraizados por séculos em nosso ser e fazer.”(p. 11).

Resgatar a memória, saber ancestral e práticas em torno da corporeidade, como a dança caracterizada pela circularidade também são pontos destacados no PPP. (p.13). Queremos ressaltar que todos estes pontos são essenciais na construção e reafirmação da identidade quilombola.

Falar sobre a identidade quilombola é ir ao encontro do PPP da escola que em breves linhas destaca a luta da líder local comunitária Joseane Silva que sempre lutou por um “espaço escolar que reconheça e (re) afirme a identidade negra” (p.15).

Uma frase no PPP que demonstra a intencionalidade da escola em atender os interesses da CQP é “(re) afirmar uma identidade valorativa aos nossos alunos quilombolas será a nossa maior meta para este ano vindouro.” (p. 21). Lembrando que este PPP foi elaborado em 2016.

O principal projeto da escola é o Projeto Quilombola que possui replanejamento constante. O projeto “visa a fortalecer a identidade de matriz afrodescendente, refletindo a partir do eixo temático territorialidade e patrimônio, resgatando a memória e fortalecendo a economia do quilombo.” (p.25).

Além do PPP, ao lermos o Plano de Trabalho Escolar 2018 da escola, verificamos que o “Projeto Quilombola Saberes e Fazeres Afro-brasileira e indígena na sala de aula” (p. 12) também procura resgatar a origem quilombola da comunidade de Paratibe com o objetivo de fortalecer a identidade que nesta pesquisa foca nos anos iniciais do Ensino Fundamental I que atendem em sua maioria crianças entre 6 a 11 anos.

Fazer com que as crianças desde cedo compreendam a importância do território contribui na formação da identidade que é essencial no desenvolvimento do processo que é construído através da valorização de uma EEQ reivindicada pelo movimento quilombola no qual acredita que “as crianças serão as detentoras da terra, e por isso, elas devem ser inseridas no movimento de defesa do lugar”. (SOUZA, 2015, P. 20).

Defender o território ocupado se configura em luta e resistência com um olhar na ancestralidade e na memória que ultrapassam diferentes tempos e espaços com o propósito de defender as expressões culturais e religiosas ali manifestadas. A escola inserida nesse contexto que possui uma gestão democrática e dialoga com as leis em benefício de negros e indígenas, também incorpora a luta e a resistência e um processo de construção e reafirmação da identidade é baseado no reconhecimento do eu e respeito ao outro.

8 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A pesquisa realizada por ser qualitativa, envolve as relações humanas, sendo assim, se encontra no campo das ciências sociais que é marcada por um movimento que percorre o passado indo ao encontro do presente através da realidade vivida e compartilhada que dão forma a um futuro em que “A realidade social é o próprio dinamismo da vida individual e coletiva com toda riqueza de significados dela transbordante.” (MINAYO, 2002, p. 15).

Foi diante da realidade observada marcada e um diálogo na Escola Municipal Professora Antônia do Socorro Silva Machado que nossa pesquisa ultrapassou o campo teórico e penetrou em um presente, em uma prática que busca resgatar um passado onde os significados podem ser compreendidos nos relatos que são apresentados na análise de conteúdo a seguir.

A coleta de dados com a realização de entrevistas caracterizou o primeiro passo da pesquisa que em outro momento seriam analisados e interpretados. Todas as entrevistas foram realizadas na sala dos professores. Foram 4 entrevistas, sendo 2 escritas e 2 gravadas em gravador de celular que depois foram transcritas e organizadas de acordo com o processo de análise.

Denominamos as professoras entrevistadas da seguinte forma: E1 (professora do turno da manhã do 1º ano do Ensino Fundamental I); E2 (professora do turno da tarde e noite); E3 (professora do turno da manhã do 3º ano do Ensino Fundamental I) e E4 (professora do turno da manhã do 4º ano do Ensino Fundamental I).

Vale ressaltar que 3 das entrevistadas (E1, E3, E4) lecionam nos anos iniciais do Ensino Fundamental I o que contribui para verificar a influência das práticas pedagógicas em relação a identidade quilombola nos anos iniciais e apenas 1 (E2) trabalha na escola há 30 anos e por isso, acompanhou muito do processo de transformação da escola tanto nos aspectos físicos como nas formas de interação entre todos que fazem parte da comunidade escolar.

As entrevistas ocorreram nos dias 27/03/2019 (E1); 29/03/2019 (E2); 10/04/2019 (E3) e 10/04/2019 (E4).

Como já mencionado na Introdução, as entrevistas foram aplicadas e se tornaram fontes fundamentais para a coleta de dados. Elas foram essenciais para assimilar informações significativas, através das percepções e opiniões dos sujeitos envolvidos no processo de construção e reafirmação da identidade quilombola.

Ao refletir sobre o tema da pesquisa, escolhemos a entrevista semiestruturada que apresenta um roteiro de perguntas e de forma espontânea, os entrevistados fornecem dados importantes ao longo do diálogo e “colaboram muito na investigação dos aspectos afetivos e valorativos dos informantes que determinam significados pessoais de suas atitudes e comportamentos.” (BONI, QUARESMA, 2005, p. 75).

A abordagem qualitativa e análise do conteúdo se fizeram presentes após a coleta de dados na escola para que fossem analisados e interpretados indo ao encontro da análise de conteúdo que representa “um conjunto de técnicas de análise das comunicações.” (BARDIN, 1977, p. 31).

Logo após esses processos, buscou-se extrair conclusões analíticas. As informações coletadas foram, minuciosamente analisadas, para evitar interpretações equivocadas em razão dos diversos dados adquiridos ao longo da pesquisa.

Esse processo permitiu organizar a pesquisa considerando as mais diversas respostas dos entrevistados, vale destacar que

As respostas fornecidas pelos elementos pesquisados tendem a ser as mais variadas. Para que essas respostas possam ser adequadamente analisadas, torna-se necessário, portanto, organizá-las, o que é feito mediante o seu agrupamento em certo número de categorias, [...] (GIL, 2008, p. 157).

Todo esse processo ao longo da pesquisa abriu caminhos para organizarmos em 5 categorias de análise: “Escola Municipal Professora Antônia do Socorro Silva Machado: uma escola quilombola”, “a educação proposta na escola”; “a aplicação da Lei no ambiente escolar”; “projetos na escola com olhar para as especificidades da comunidade quilombola”; “influência dos projetos na construção e reafirmação da identidade quilombola”.

A seguir, realizamos a análise e interpretação dos dados.

8.1. Escola Municipal Professora Antônia do Socorro Silva Machado: uma escola quilombola.

É fundamental que o professor compreenda a realidade local, o contexto onde a escola está inserida para que possa exercer a prática docente com olhar especial para as expressões culturais de cada grupo social nos seus respectivos territórios.

A categoria a seguir reflete a percepção das entrevistadas em relação a escola, como apresentado nas falas abaixo:

[...] Quando entrei na escola não identificava nada sobre escola quilombola, não identificava nada no início, nem no cotidiano, depois fui observando, conversei com a coordenadora, li o PPP que fazia referência sobre quilombolas, mas apenas uma página, não o PPP de 2016, o anterior. Não identificava, não tinha nada na parede, mas no PPP falava sobre quilombolas. A escola deveria ser dentro da comunidade, aqui também é território quilombola, mas tem a questão imobiliária, a comunidade quilombola ficou restrita ali, mora no regime de sítio. regime de sítio [...] Os professores precisam saber o que é quilombola. Foi reformulado o PPP e surgiu a formação específica quilombola para o professor [...] Por que não colocar lá? O prefeito não quer colocar lá [...] é escola quilombola. (...) a escola é quilombola, está em território quilombola. (E1)

A Escola Quilombola surgiu do desejo dos próprios quilombolas, essa escola era a mais próxima da comunidade quilombola, a escola teve que se adequar para oferecer o ensino [...] e também recebe a formação quilombola (E2)

A escola quilombola é o conhecimento, é muito amplo né; na verdade é eu acho bem super legal essa questão de nós sermos uma escola quilombola por conta que hoje nós temos mais a valorização da questão da negritude e eles antes não se consideravam negros né eles se consideravam qualquer outra cor menos negros eles diziam que não queriam ser quilombolas os alunos e hoje já se afirmam como negros de uma certa forma já se afirmam [...] a escola quilombola é nós somos seres transformadores de crianças, de adolescentes e que se cada um de nós puder vestir é e se vestir com a negritude cada um de nós pudermos ter mais amor no coração com certeza toda essa transformação vai se dá ainda mais profunda, mais positiva [...] a gente vai transformando pouco a pouco isso é uma transformação muito lenta, a gente sabe disso né. (E3)

[...] a escola aqui é quilombola né pelo espaço pelo território né isso por ter uma comunidade por estar dentro na verdade do território quilombola certo e ter remanescentes quilombolas também tanto funcionário como aluno, porém não é uma educação quilombola que é bem diferente. (E4)

De acordo com o exposto, percebemos que a entrevistada E1 e a entrevistada E4 afirmam que a escola é quilombola por causa do território, daí ser uma escola quilombola indo ao encontro do que afirma as diretrizes que escola quilombola é aquela localizada em território quilombola.

A entrevistada E1 também ressaltou a questão imobiliária o que nos remete a Macena (2010) que destaca a expansão urbana como uma das causas da descaracterização da comunidade quilombola. Costa (2016) também ressaltou que a urbanização vinda do setor imobiliário fez com que uma cultura externa foi se sobrepondo a cultura local.

A entrevista E1 mencionou que ao começar a trabalhar na escola, não tinha nada na parede, nenhum cartaz que direcionasse à cultura quilombola, mas que aos poucos foi observando os costumes e as histórias de vida. O seu relato nos faz refletir que muitas vezes, estamos acostumados a uma necessidade de visualizar o que estamos procurando, no caso da nossa pesquisa, ver algo que nos remete aos quilombolas, mas a construção e reafirmação da identidade, de acordo com Mizael e

Gonçalves (2015) envolvem sentimentos e pensamentos que ocorrem muitas vezes em silêncio e em determinado momento vai ser tornando visível.

A entrevistada E2 comenta que a escola é quilombola porque surgiu de um desejo da comunidade e a escola teve que se adequar para oferecer o ensino. Percebemos que a fala da professora nos remete ao PPP da escola que destaca a luta da líder comunitária da CQP por um espaço escolar que reconheça e (re) afirme a identidade negra.

A entrevistada E3 associou a escola como sendo quilombola pelo fato de haver uma valorização da negritude onde os alunos não negam, como antes, ser negros ou quilombolas, ressalta que houve uma transformação na relação que faz da escola quilombola com seres transformadores que somos, o que nos lembra Freire (1987) ao expressar que a existência sendo humana não pode ser silenciosa, precisa de palavras verdadeiras o que permite aos homens transformar o mundo.

Percebemos vários significados para a escola quilombola de acordo com as falas das professoras, mas todos estão inseridos na perspectiva de uma escola quilombola porque vai ao encontro do território, da luta dos quilombolas por uma escola transformada onde há valorização da cultura afro-brasileira.

8.2. A educação proposta na Escola Municipal Professora Antônia do Socorro Silva Machado

Outra categoria que analisamos está relacionada com o modelo de educação oferecido pela escola e se a mesma contempla a CQP. Vejamos os relatos dos professores:

É educação quilombola [...] Deixa a desejar porque muitas especificidades são deixadas de lado. Não respira toda educação quilombola. Também não tem material específico para Educação Quilombola, não chega da prefeitura, não envia. Fica a desejar material, poucos livros apenas para a biblioteca. Quem tem interesse, tenta adequar ao conteúdo e introduzir no Plano de curso (E1).

[...] E os alunos daqui nós sabemos que a escola é composta de alunos que são quilombolas e que não são quilombolas então nós todos temos o mesmo saber né quilombola da forma que a gente pode inserir de acordo com o plano anual que a gente trabalha né tanto com a educação quilombola como com a educação também não quilombola porque o plano não vai deixar a gente trabalhe só direcionada ao negro, mas direcionados a todos (E3).

[...] tem alunos que são remanescentes né alunos que são do quilombo certo, porém ela não trabalha os costumes diretamente como se fosse, por exemplo, uma escola na comunidade indígena onde tem o professor indígena onde a primeira língua é a língua indígena e a segunda língua é o português tá entendendo há uma diferença em ser uma escola quilombola certo uma escola que trabalha na questão quilombola e uma educação quilombola [...] não é uma educação quilombola que é bem diferente. [...]

EU: Então você considera assim uma Educação Escolar Quilombola, não é totalmente Educação Quilombola, é uma Educação Escolar Quilombola?

[...] Isso, isso, isso mesmo porque assim ela apesar de ter a formação todo esse detalhe que já é um diferencial grande com base daqui, porém ainda segue muitas normas da escola tradicional [...] a questão como o professor trabalha em sala de aula que isso significa currículo oculto né porque dentro você tem que trabalhar o currículo de acordo com a LDB, de acordo com a BNCC, né isso, porém existe o currículo oculto e a gente sabe que é necessário esse currículo oculto dentro daqui da escola (E4).

Podemos verificar que ao ser entrevistada, E1 destacou que a escola é quilombola, mas deixa muito a desejar e contesta a falta de material para que possa trabalhar uma educação que atenda as especificidades da CQP. Nos remetemos a Cunha (2017) que enfatiza a importância de uma mobilização por parte de todos para que haja práticas pedagógicas e livros didáticos em prol de uma verdadeira educação escolar quilombola.

A entrevistada E1 também mencionou que parte de cada um o interesse em adequar o conteúdo a comunidade quilombola, podemos verificar tal adequação nos princípios da EEQ que fala da importância de um currículo com olhar na articulação escolar e os conhecimentos construídos pelas comunidades quilombolas.

A entrevistada E3 fala que a escola recebe aluno quilombola e aluno não quilombola e trabalha a educação quilombola e também com uma educação que não é quilombola porque o plano da escola não vai deixar trabalhar só com o negro, a sua fala nos direciona que como há alunos não quilombolas, ocorre também uma educação não quilombola porque o plano no geral não pode atender só ao negro, ou seja, ter apenas educação quilombola. Relembramos que a escola recebe alunos da comunidade quilombola e de outros bairros e para contemplar todos de acordo com a entrevistada E3 podemos ter como base Cunha (2017) que expressa a necessidade de um diagnóstico da realidade histórica e sociocultural que dialogue com a comunidade quilombola e seu entorno e diversas organizações existentes no território.

Ao analisar a fala da entrevistada E4, verificamos que há uma afirmação em dizer que a escola é quilombola, mas não possui uma educação quilombola porque trabalha questões quilombolas e não os costumes diretamente. A entrevistada E4

afirma que a escola ainda segue muito das normas da escola tradicional, mas existe um diferencial. Nesse momento nos remetemos a Batista (2012) quando citou Paulo Freire onde o mesmo fazia uma crítica à educação escolar tradicional que não focava na realidade dos alunos, mas a entrevistada E4 comenta que há um diferencial que veremos ao analisar outra categoria.

A entrevistada E4 também comentou sobre a importância de se trabalhar um currículo oculto além do currículo que segue a LDB. Tal fala segue uma lógica defendida por Onofre em que o currículo precisa ir além daquilo que há prescrito se tornando, assim um campo fértil. (2014, p. 100)

Percebemos que nos relatos da entrevistada E1 e a entrevistada E3 há uma semelhança em mencionar que a educação é quilombola, mas não por completo. A entrevistada E4 afirma não ser educação quilombola por não trabalhar diretamente com os costumes da CQP, sendo questionada, afirma ser uma EEQ.

De acordo com as entrevistadas, a necessidade de material didático, uma educação em que o plano escolar propõe diálogo entre quilombolas e não quilombolas e um currículo que vá além do que é determinado por um sistema e atenda as especificidades da CQP, são essenciais para contribuir no processo de construção da EEQ.

8.3. A aplicação da Lei no ambiente escolar

A lei é uma questão fundamental para analisar que surgiu durante as falas das entrevistadas e que norteiam os direitos das comunidades quilombolas incluindo uma EEQ que atenda aos aspectos históricos, sociais, culturais e econômicos que permeiam a CQP.

A formação é boa, mas só ela não dá conta, se não for atrás de mais elementos, não dá conta, mas é melhor do que nada. Por que existe a Lei? Para que se cumpra, tem gente que só cumpre a lei, outros com outro sentido (E1).

Todas as escolas tiverem que se adequar porque é Lei, mas aqui tem que ser mais acentuada porque atende a comunidade quilombola (E2).

É uma escola que trabalha com a Lei né hoje atualmente é a Lei 11645/2008 que foi justamente é ampliada porque antes era a Lei 10 mil 10 mil né 639 certo [...] a gente trabalha muito a questão afro e indígena junto por causa da lei também né isso (E4).

Observamos que a entrevistada E1 procurou fazer uma ponte entre a lei e a formação de professores e indaga sobre o motivo pelo qual existe a lei e em seguida

levanta a questão de que existe para que se cumpra, mas pela sua fala percebemos que há pessoas que se limitam dentro da lei e outras atribuem outro sentido.

A entrevistada E2 ao se referir sobre a lei comenta que a escola teve que se adequar por causa da lei.

As falas da entrevistada E1 e a entrevistada E2 nos remete a Onofre (2014) que descreve que foi preciso a aprovação de uma lei para que a sociedade reconhecesse e valorizasse a história da África e da cultura afro-brasileira.

A entrevistada E4 destacou a Lei 11.645/2008 no qual diz ter sido ampliada porque antes era a Lei 10.639/2003 que representa “um conjunto de políticas públicas de caráter reparativo com vistas à promoção de populações historicamente excluídas e ao combate à discriminação.” (ONOFRE, 2014, p.96).

A efetivação da lei contribui para a qualidade educacional no âmbito social e também uma vitória dos movimentos sociais negros que sempre reivindicaram uma educação com um olhar social.

8.4. Projetos na Escola Municipal Professora Antônia do Socorro Silva Machado com olhar para especificidades da comunidade quilombola

A CQP, de acordo com o que já foi discutido ao longo da pesquisa, sempre reivindicou uma escola que atendesse as suas especificidades e para que a educação vá ao encontro dos anseios da comunidade, a aplicação da lei foi um passo importante como mencionado na categoria anterior e inserir a lei dentro do ambiente escolar requer estratégias que na escola dialoga com projetos.

Vejamos a visão dos professores entrevistados em relação aos projetos elaborados no ambiente escolar.

Projeto Quilombola. Projeto Principal, Raízes, saberes e relações quilombolas. Tem os projetos que a prefeitura manda e tenta adequar, Alimentação Quilombola. O que os alunos plantam frutas, cultivo, adequar o projeto com questão quilombola. A prefeitura não ajuda nada. Todo ano tem Alimentação Saudável, Artista da terra. Todo ano é o mesmo tema, mas muda o artista. (E1)

Alimentação saudável. Todos os projetos que tem fazem gancho para atender os quilombolas. Dá ênfase as frutas, as frutas da região, raízes, maneira de fazer os alimentos. O projeto já tem um tempo determinado termina na última semana do mês de março, mas é assunto para o ano todo. Cada turma vai estudar algo específico, eles apresentam dentro da sala, uma sala visita outra, é dividido em 2 dias as apresentações, um dia 6 salas se apresentam e no outro dia os que assistiram se apresentam. Tem artista paraibano

também vem da prefeitura, esse ano ainda não houve reunião para escolher o artista, mas terá. Projeto Quilombola, Mais Educação atende mais os anos iniciais. (E2).

Todos esses trabalhos desenvolvidos que já faz esse é o 4º ano de formação quilombola na escola [...] os projetos são 4. O primeiro é os sabores, os saberes e sabores quilombolas que a gente trabalha focada na alimentação saudável né a gente trabalha o projeto que é da prefeitura municipal e o Projeto quilombola a gente junta as duas coisas e trabalhamos os valores, os valores da negritude né e os valores voltados para uma alimentação saudável e depois temos identidade, sujeitos e circularidade que é a identidade, a identidade negra né e ele a identidade negra, ele que é o sujeito dessa identidade e que toda essa identidade circula não só na escola, mas em toda nossa vida né por isso que o projeto é ligado a isso eu pelo menos trabalho com as identidades negras, como músicos, cirandeiros, músicos, cirandeiros, às vezes a gente trabalha a capoeira também, mas também voltado para músicas e também fazendo paródias, paródias, danças, a gente trabalha assim. (E3)

Os projetos na escola aqui tem é o projeto formação quilombola, tem o Projeto Saberes e Conexões como também os professores trabalham em sala de aula com os alunos então, bimestralmente é no caso os quatro bimestres, a gente faz a culminância, a gente trabalha muito a questão territorial, a questão identidade, entre outros, a gente faz aquela conexão, por exemplo, no na Prefeitura tem o Projeto Alimentação Saudável certo que é obrigatório na escola, aí a gente conecta o Projeto Alimentação Saudável com os alimentos quilombola, os alimentos afro-descendente entende, então a gente faz toda essa conexão justamente para que os alunos aprendam mais sobre a questão da identidade, a questão da cultura, a questão da religiosidade, a questão do alimento, todo esse detalhe [...] sempre há teoria e prática, teoria e prática, teoria e prática, né a questão mesmo da ação, reflexão, ação, como diz Paulo, como diz Freire. (E4)

Percebemos que as entrevistadas E1, E3 e E4 destacam o projeto vindo da prefeitura que se relaciona com a alimentação e ao desenvolvê-lo fazem uma conexão com a questão quilombola. A entrevistada E2 também destaca o Projeto Alimentação saudável. As professoras entrevistadas demonstram, através dos relatos, que desenvolvem o projeto com o objetivo em dar ênfase a alimentação quilombola. Apesar do espaço rural da comunidade estar perdendo espaço para o urbano, ainda muitas frutas são cultivadas, como comenta Macena (2010) quando destaca o cultivo de plantas frutíferas no território.

Os projetos no que se referem ao aspecto cultural também são trabalhados no espaço escolar. A entrevistada E1 destaca Artista da terra; a entrevistada E2 comentou Artista paraibano; a entrevistada E3 em sua fala enfatiza trabalhar com identidades negras, como músicos, cirandeiros, destaca paródias e capoeira. A entrevistada E4 relata que trabalha a questão cultural. Projetos em que as manifestações culturais são destacadas são de grande contribuição no ambiente

escolar, Luzivotto (2009) destaca que a cultura faz parte da identidade étnica de um grupo.

As entrevistadas E1, E2 e E3 citam o Projeto Quilombola. Tal projeto, de acordo com o PPP (2016) da escola é o principal e visa fortalecer a identidade da matriz afrodescendente a partir de eixos como territorialidade e patrimônio procurando resgatar a memória. O projeto foi citado pelas entrevistadas, mas não houve uma explanação sobre os eixos a que se referem o referido projeto.

Percebemos nas falas das entrevistadas E3 e E4 que ao falar dos projetos destacam a conexão entre a realidade quilombola e a identidade como um meio de fazer com que os alunos se reconheçam. Podemos fazer um elo com Laurenti e Barros (2000) quando afirma que é preciso o homem reconhecer a si mesmo e o outro no processo de construção da identidade.

8.5. Influência dos projetos na construção e reafirmação da identidade quilombola

Outra categoria que analisamos está relacionada com a construção e reafirmação da identidade quilombola através de como os projetos mencionados na categoria anterior influenciam neste processo.

Os projetos desenvolvidos na escola estão inseridos no PPP (2016) que entre uma das metas é (re) afirmar uma identidade valorativa aos alunos quilombolas.

Uma conexão entre os projetos e a identidade já foram mencionados anteriormente, mas a seguir vamos analisar melhor através de mais dados adquiridos ao longo das entrevistas.

Pouco, que não sente muito efeito, mas percebe a mudança, a questão da identidade, se reconhece, da valorização, não dá para mensurar em números, mas percebe no dia a dia, nas atitudes, o cabelo, turbante, começam a falar mais da própria religião, como eles vivem [...] Mudança aos poucos. Houve mudança positiva, saldo positivo. Questão do cabelo, falar sobre negro, ser negro, não está mais no lugar de coitado, não fala com tristeza, está inserido, é mais difícil falar com adolescente. Crianças se o trabalho for continuado, crescem com valorização, reconhecer a contribuição. É melhor com crianças. (E1).

Os alunos tem mais empoderamento, antes se escondiam, hoje se mostram mais. A escola sempre foi mais negra do que branca, mas não vale a quantidade, vale o que está na cabeça da pessoa [...] a negação, tem alunos do quilombo que negavam, foram se reconhecendo [...] tem a negação, antes, nos desfiles de 7 de setembro, que eram chamados os negros de Paratibe, aí ficavam constrangidos, mas hoje não vê isso [...] como o cabelo, antes as mães amarravam os cabelos das filhas, hoje tem mais liberdade para mostrar

porque desde pequenos tinha um padrão e agora tem vários tipos de beleza. (E2).

De todo trabalho feito com muito amor, muito carinho, muito respeito eles também se respeitarem hoje não tem muito essa questão mais de você chamar negra preta [...] essas palavras assim né ruins, acho que pejorativas né de fazer mal aquela pessoa [...] levar essas crianças ou adolescentes pra um caminho diferente, não com certeza elas hoje tem uma identidade eles já não se chamam que o negro é isso que o negro é aquilo não que o negro tem vida, negro tem cor, negro tem afirmação, negro realmente é gente como a gente tem que valorizar-se né [...] Nas vestimentas né, no, nas vestimentas, na forma de como eles utilizam o cabelo né tem o blackpawer e eles deixam realmente super solto o cabelo e que antigamente eu não via muito isso aqui e é no respeito também né tudo se leva ao respeito e ao amor. (E3)

Meninos e meninas se auto afirmando né de saber que antes era tipo assim: eu sou isso não, então hoje já bate no peito e diz eu sou sim aqui, tá entendendo, então todo esse detalhe, a questão de não aceitar, às vezes, um maculelê, uma questão de não aceitar um é outro ritmo, a questão afro africano porque pra eles, pra alguns, tudo era macumba, né então hoje que não é bem o significado, mas a questão da macumba, mas hoje eles já gostam, hoje eles já amam esses instrumentos, eles já entendem que esses instrumentos fazem parte de uma raiz africana, entendeu então assim outros detalhes, outros a questão cultural você vai vendo você vai realmente presenciando que a questão deles estarem mais abertos aos trabalhos escolares, por estar participando tá entendendo que antes era não participava mesmo porque apesar de ser quilombola aqui tem muita questão de do pai e da mãe ser evangélico não aceitar, é quebrando literalmente paradigmas [...] você vai levando a informação para a criança, ela vai entendendo e vai realmente tendo autonomia de quem ela é. (E4)

No que se refere à identidade, a entrevistada E2 destaca que atualmente há mais um empoderamento que não ocorria antes, apesar da escola sempre ter mais alunos negros do que brancos. Percebemos que os projetos, de acordo com a fala da entrevistada, influenciaram na consciência dos alunos, ao falar que vale é o que está na mente e assim, notamos que, aos poucos foi trabalhado com os alunos a questão que não existe aluno inferior ou superior, existem as diferenças em diversos aspectos o que nos lembra Xavier e Brandão (2012) ao dizer que não tem como falar sobre identidade sem falar sobre diferença.

A entrevistada E1 destacou que o negro não está mais no lugar de coitado e não fala mais com tristeza e a entrevistada E2 mencionou que atualmente os alunos possuem mais um empoderamento. Para E1, a mudança ocorre aos poucos e é mais fácil trabalhar com crianças e que se o trabalho for contínuo, desde cedo compreendem que estão inseridos e não tem como negar as raízes históricas, sociais e culturais, devemos lembrar Souza (2015) quando descreve que as crianças devem ser inseridas no movimento de defesa do lugar. Este processo encontra suporte através dos projetos que segundo a entrevistada E1 teve mudança positiva ao falarem como vivem.

A entrevistada E3 destaca que palavras como negra preta eram ditas, o que nos mostra um tom de racismo, mas atualmente há o respeito. Os projetos desenvolvidos, na opinião da professora, contribuíram para esse processo e não podemos de mencionar que uma educação antirracista foi fortalecida através de políticas públicas que de acordo com Onofre (2014) muito contribuíram para o combate à discriminação.

Considerando o exposto por E4, percebemos que anteriormente, os alunos negavam suas raízes ao dizer “eu sou isso não”, tal negação tem diversos fatores no que diz respeito aos alunos dos anos iniciais oriundos da CQP, dentre eles podemos citar o que diz Costa (2016) ao afirmar que a negação da identidade é estratégia da elite branca. Mas, em sua fala, os projetos permitiram que os alunos passassem a dizer “eu sou sim”.

Percebemos que nas falas das entrevistadas, vários aspectos, além dos mencionados acima, são destacados no que se refere à construção e reafirmação da identidade. As entrevistadas E1, E2 e E3 destacam que os cabelos dos alunos não eram valorizados, mas agora, muitos mostram a liberdade de expor os cabelos naturais, sem esconder suas raízes, como destaca a entrevistada E2, não existe um padrão, existem vários tipos de beleza.

A entrevistada E4 comentou que ritmos e instrumentos não eram bem aceitos, mas com os projetos, os alunos participam com mais empenho e apreciação aos trabalhos propostos.

Os projetos desenvolvidos na escola, de acordo com as entrevistas realizadas e diálogo com diversos autores, tem contribuído para uma afirmação da identidade em vários aspectos.

Vale ressaltar que todas as professoras, em algum momento durante as entrevistas, mencionaram a formação quilombola dos professores. A nossa pesquisa não teve um embasamento teórico sobre tal aspecto, mas verificamos que adentrar sobre este aspecto é de grande relevância para um melhor entendimento sobre a temática abordada.

Percebemos em algumas falas das entrevistadas que o processo é lento e que aos poucos as mudanças são observadas.

A análise apresentada nos mostra que o processo de construção e reafirmação da identidade quilombola, aos poucos, está ocorrendo na escola, devemos lembrar que a própria EEQ que envolve práticas educativas com olhar para a especificidade

dos quilombolas é um processo em construção, como afirma Arruti (2017). Devemos destacar também, de acordo com Leite (2010) que falar de quilombos e quilombolas no cenário político atual representa uma reflexão científica em processo de construção.

Os processos que envolvem os seres humanos são passíveis de construções na interação do eu com o outro e a identidade não foge desse contexto porque é instável e neste movimento contínuo, as identidades que antes eram silenciadas por uma cultura dominante, tem encontrado liberdade para expressar suas raízes históricas e culturais na EMPASSM.

9 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve um olhar para a influência da Escola Municipal Professora Antônia do Socorro Silva Machado no processo de construção e reafirmação da identidade quilombola nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Sabemos que a sociedade brasileira é marcada pela diversidade cultural e a EMPASSM ressalta a importância de um ensino crítico que respeite a diversidade.

Diante de toda essa diversidade que envolve a EMPASSM marcada por diferentes identidades, procuramos identificar as práticas pedagógicas relacionadas à identidade quilombola, levantar como tais práticas influenciam na identidade dos alunos e avaliar a construção e reafirmação da identidade quilombola dos alunos.

Durante o estudo teórico, percebemos que a identidade quilombola está intimamente ligada ao território, sentimento de pertencimento, valorização da memória, ancestralidade e manifestações culturais.

No entanto, refletir sobre este processo, significa também entender, historicamente, a Educação do Campo e como contribuiu para o fortalecimento de movimentos relacionados à área educacional.

A Educação do Campo sempre lutou por uma educação que atendesse as especificidades dos povos do campo e dentro deste contexto estão os quilombolas. A Educação do Campo possibilitou o surgimento de outras modalidades de ensino, como a EEQ que procura resgatar os valores históricos, sociais e culturais das comunidades quilombolas.

De um percurso teórico, a pesquisa encontrou na prática dados relevantes para um melhor embasamento em relação ao tema proposto.

Das práticas pedagógicas à influência na identidade quilombola, as falas das professoras revelam que aos poucos, há uma mudança na interação onde palavras com teor racista não ocorrem mais e que tais práticas vão ao encontro do respeito às diferenças.

A partir da análise das falas das professoras, as práticas pedagógicas ocorridas no espaço escolar que tem olhar para a identidade quilombola estão relacionadas aos projetos realizados, onde é citado o projeto maior da escola, Projeto Quilombola, apesar do destaque a ele atribuído, faltou maiores informações de como é elaborado e a articulação feita entre a comunidade escolar e a CQP.

As professoras entrevistadas avaliam que depois dos projetos trabalhados, não há tanta negação em relação a identidade quilombola como antes. Atualmente, existe mais um reconhecimento da identidade quilombola por parte dos alunos, como disse uma professora, “bate no peito” e diz “eu sou sim”. Assim sendo, mais trabalhos devem ser desenvolvidos para que possamos compreender melhor todo o trabalho desenvolvido na escola que contribui para a construção e reafirmação da identidade quilombola.

Outro ponto muito mencionado pelas professoras foi a lei e como influencia em todo o processo educacional da escola.

Devemos destacar que todas as professoras entrevistadas citaram a formação quilombola de professores. A nossa pesquisa não teve base teórica para tal aspecto, o que nos leva acreditar que investigar este processo formativo significa encontrar maior suporte teórico e prático para avaliar a construção e reafirmação da identidade quilombola nos anos iniciais do Ensino Fundamental I.

Percebemos em algumas falas das entrevistadas que o processo é lento e que aos poucos as mudanças são observadas.

A análise apresentada nos mostra que o processo de construção e reafirmação da identidade quilombola, aos poucos, está ocorrendo na escola, devemos lembrar que a própria EEQ que envolve práticas educativas com olhar para a especificidade dos quilombolas é um processo em construção.

Os processos que envolvem os seres humanos são passíveis de construções na interação do eu com o outro e, a identidade não foge desse contexto porque é instável e neste movimento contínuo, as identidades que antes eram silenciadas por uma cultura dominante, tem encontrado liberdade para expressar suas raízes históricas e culturais na EMPASSM.

Assim, diante do que foi realizado e refletido nesta pesquisa, podemos considerar essencial um estudo sobre a formação quilombola de professores e aprofundar o diálogo entre demais participantes da comunidade escolar e quilombola para compreender melhor como os projetos são colocados em prática para que além de afirmar que a EMPASSM influencia no processo de construção e reafirmação da identidade quilombolas nos anos iniciais no Ensino Fundamental I, pesquisas mais aprofundadas possam contribuir para uma maior reflexão sobre a identidade quilombola.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, Maria Fernanda dos Santo. Educação do Campo e a formação de professores: construção de uma política educacional para o campo brasileiro. **Ci&Tróp**, Recife, v.34, n.2, p. 207-226, 2010.

ARROYO, Miguel Gonzalez; FERNANDES, Bernardo Mançano. **A Educação Básica e o Movimento Social do Campo**, 2., Brasília, DF, 1999, 67 p.

ARRUTI, José Maurício. Conceitos, normas e números: Uma introdução à Educação Escolar Quilombola. **Revista Contemporânea de Educação**, vol. 12, n. 23, jan/abr de 2017.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Edições 70, Portugal, 1977.

BATISTA, Maria do Socorro Xavier. A Educação Popular do Campo e a Realidade Camponesa. **GT: Educação Popular** / n.06. 2012, 17 p.

BONI, Valdete; QUARESMA, Sílvia Jurema. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. **Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC**, Santa Catarina, v. 2, nº 1 (3), p. 68-80, janeiro/julho, 2005.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, DF, 2003.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB nº16/2012**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola. Brasília: CNE/CEB, 2012.

BRASIL. **Constituição** (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Decreto nº 4.887 de 20 de Novembro de 2003**. Regulamenta o procedimento para a identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombolas do que trata o art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Brasília, Presidência da República. Casa Civil, 2003. BRASIL. **Decreto nº 4887**, de 20 de novembro de 2003.

BRASIL. **Decreto Nº 7.352, de 4 de novembro de 2010**. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA. Brasília, Presidência da República. Casa Civil, 2010.

BRASIL. **Instrução Normativa nº 49, de 29 de setembro de 2008**. Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2008.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, DF, dez. 1996.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 8/2012**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, Brasília: CNE/CEB, 2012.

CAVALCANTE, Ygor Yuri de Luna. **O ensino de Geografia na Educação Quilombola: Experiência na Escola Municipal de Ensino Fundamental Professora Antônia do Socorro Silva Machado – Comunidade Negra de Paratibe**, João Pessoa-PB: UFPB, 2013. 199 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Exatas e da Natureza). Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa-PB, 2013.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Texto - referência para a elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola**. Brasília/DF, 2011.

CORÁ, Maria Amélia Jundurian. Memória e patrimônio imaterial: formação de identidade a partir dos patrimônios culturais do Brasil. **Revista NAU Social**, p. 120-132, 2013.

COSTA, IANY Elizabeth da. SOUZA, Bárbara Oliveira. **A resignificação da identidade quilombola na Comunidade de Paratibe, João Pessoa – PB: Uma análise a partir dos processos de resistência**. João Pessoa-PB: UFPB, 2016. 177 f. Dissertação (Mestrado em Direitos Humanos, Cidadania e Políticas Públicas). Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa-PB, 2016.

CRUZ, Claudete Robalos da; GHIGGI, Gomercindo. **O território, a cultura e as identidades: Implicações no ensino de Geografia**. In: I Colóquio Internacional sobre a Educação do Campo e Ensino de Geografia Eixo 5 – Ensino de Geografia e Práticas Pedagógicas. 2011.

CUNHA, Heloísa Marinho. **A garantia dos direitos humanos e a interface com a educação para as relações étnico-raciais: uma prática na Escola Quilombola Antônia do Socorro Silva Machado**. João Pessoa – PB: UFPB, 2017. 233 f. Dissertação (Mestrado em Direitos Humanos, Cidadania e Políticas Públicas). Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa-PB, 2017.

FERNANDES, Bernardo Mançano; OLIVEIRA, Cesar José de; SANTOS, Clarice Aparecida dos; DUARTE, Clarice Seixas; MICHLOTTI, Fernando; MOLINA, Mônica; CALDART, Roseli Salete. **Por uma Educação do Campo**. INCRA/MDA, Brasília, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**, 17ª ed., Rio de Janeiro, Paz e terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança. Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**, Paz e terra, 1997.

FUNDAÇÃO CULTURAL PALMARES. Disponível em:
<http://www.palmares.gov.br/?page_id=37551> Acesso em: 12 dez. 2018.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas da pesquisa social**. São Paulo. Editora Atlas. 2008.

HAGE, Salomão Antônio Mufarrej; SILVA, Hellen do Socorro de Araújo; BRITO, Márcia Mariana Bittencourt. **Educação Superior do Campo: Desafios para a**

consolidação da licenciatura em Educação do Campo. Brasília, DF. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, v.32, n.04, p. 147-174 |Outubro-Dezembro 2016.

HENRIQUES, Ricardo; MARANGON, Antonio; DELAMORA, Michiele; CHAMUSCA, Adelaide. Educação do Campo: diferenças mudando paradigmas. **CADERNOS SECAD 2**. Brasília. Fevereiro, 2007.

INCRA, **Coordenação Geral da Regularização de Territórios Quilombolas**. – DFQ, 2017.

JOÃO PESSOA. **Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal Professora Antônia do Socorro Silva Machado**. Escola Municipal Professora Antônia do Socorro Silva Machado, 2016.

JOÃO PESSOA. **Plano de Trabalho Escolar da Escola Municipal Professora Antônia do Socorro Silva Machado**. Escola Municipal Professora Antônia do Socorro Silva Machado, 2018.

LAURENTI, Carolina; BARROS, Mari Nilza Ferrari. Identidade: Questões conceituais e contextuais. **PSI – Revista de Psicologia social e institucional**. Londrina. 2000.

LEITE, Ilka Boaventura. Os Quilombos no Brasil: Questões conceituais e normativas. In: **Etnográfica**, v. IV, n. 2, 2000, p. 333-354.

LIMA, Telma Cristiane Sasso; MIOTO, Regina Célia Tamasso. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Rev. Katál**, v. 10, Florianópolis, 2007.

LUVIZOTTO, Caroline Kraus. Etnicidade e identidade étnica. **Cultura gaúcha e separatismo no Rio Grande do Sul**. Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. 93 p. ISBN 978-85-7983-008-2.

MACENA, Hugo Leonardo dos Santos. **Acesso às políticas públicas pelas comunidades quilombolas na Paraíba**. João Pessoa-PB, 2010, 111 f. Monografia (Bacharelado em Geografia). Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa-PB, 2010.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira; NETO, Otávio Cruz; GOMES, Romeu. **Pesquisa Social**. Editora Vozes. Petrópolis. 2002.

MIZAEL, Náide Cristina de Oliveira; GONÇALVES, Luciano Ribeiro Dias. Construção da identidade negra na sala de aula: passando por bruxa negra e de preto fudido a pretinho no poder. **Revista Eletrônica de Pós-Graduação em Educação**. UFG. Regional Jataí. 2015

ONOFRE, Joelson Alves. **A Lei 10.639/03 e seus desdobramentos em uma escola quilombola**. Salvador-BA. 2014, 171 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal da Bahia, Salvador – BA, 2014.

PEREIRA, Dulcinéia de Fátima Ferreira. PEREIRA, Eduardo Tadeu. Revisitando a história da Educação Popular no Brasil: Em busca de um outro mundo possível. **Revista HISTEDEROn-line**, n. 40, p. 72-89, Campinas, 2010.

POLLAK, Michael. Memória e identidade social. **Estudos históricos**. Rio de Janeiro, p. 200-212, 1992.

SEMINÁRIO GEPRÁXIS, 6., 2017, Bahia, **A construção da identidade da criança negra nos anos iniciais do Ensino Fundamental**. XAVIER, Adriana Oliveira; BRANDÃO, Isabel Cristina de Jesus, Bahia, 2017, p. 79-9.

SERRA, Elpídio; SOBRINHO, Alaíde Paulino. **A proposta pedagógica do MST e as escolas de campo**. Maringá, v. 31, n. 2, p. 143-152, maio-ago., 2013.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte. Autêntica, 2010.

SOUZA, Bárbara Oliveira. **AQUILOMBAR-SE Panorama histórico, identitário e político do Movimento Quilombola Brasileiro**. Brasília, 2008. 204 f. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social). Universidade de Brasília. Brasília, 2008.

SOUZA, Márcia Lúcia Anacleto de. **“Ser quilombola”: Identidade, território e educação na cultura infantil**. Campinas, 2015, 265 f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais na Educação). Universidade Estadual de Campinas. Campinas-SP, 2015.

SOUZA, Shirley Pimentel de. **Educação Escolar Quilombola: as pedagogias quilombolas na construção curricular**, Salvador-BA, 2015, 115 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal da Bahia. Bahia, 2015.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Prezado(a) Senhor(a) :

Esta pesquisa é sobre a construção e reafirmação da identidade quilombola nos anos iniciais do Ensino Fundamental I na Escola Municipal Professora Antônia do Socorro Silva Machado e está sendo desenvolvida pelo(s) pesquisador(es) Mônica Ferreira de Sousa do Curso de Pedagogia – Educação do Campo da Universidade Federal da Paraíba, sob a orientação do(a) Prof(a) Ricardo de Carvalho Costa.

O objetivo da pesquisa é analisar a influência da Escola Municipal Professora Antônia do Socorro Silva Machado no processo de construção e reafirmação da identidade quilombola nos anos iniciais do Ensino Fundamental I. Quanto aos objetivos específicos, identificar as práticas pedagógicas relacionadas a identidade quilombola, levantar como tais práticas influenciam na identidade dos alunos e avaliar a construção e reafirmação da identidade quilombola dos alunos.

A finalidade deste trabalho é contribuir para a minha formação pessoal e profissional, colaborar para a comunidade acadêmica onde a identidade quilombola é centro de discussão e contribuir com os resultados da pesquisa com o trabalho desenvolvido na Escola Municipal Antônia do Socorro Silva Machado.

Solicitamos a sua colaboração para entrevista, como também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos da área de educação e publicar em revista científica (*se for o caso*). Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo. Informamos que essa pesquisa não oferece riscos, previsíveis, para a sua saúde.

Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, o(a) senhor(a) não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo Pesquisador(a). Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano, nem haverá modificação na assistência que vem recebendo na Instituição.

Os pesquisadores estarão a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido(a) e dou o meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos resultados. Estou ciente que receberei uma cópia desse documento.

Assinatura do Participante da Pesquisa
ou Responsável Legal

OBSERVAÇÃO: (em caso de analfabeto - acrescentar)

Espaço para impressão dactiloscópica

Assinatura da Testemunha

Contato do Pesquisador (a) Responsável:

Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor ligar para o
(a) pesquisador (a) -----

Endereço (Setor de Trabalho):-----

Telefone: -----

Atenciosamente,

Assinatura do Pesquisador Responsável

Assinatura do Pesquisador Participante

APÊNDICE B - Entrevista

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA

CENTRO DE EDUCAÇÃO

CURSO DE PEDAGOGIA – EDUCAÇÃO DO CAMPO

PROFESSOR ORIENTADOR: RICARDO DE CARVALHO COSTA

DISCENTE: MÔNICA FERREIRA DE SOUSA

ENTREVISTA

- 1- Qual o seu nome completo?
- 2- Formação?
- 3- Tem alguma relação com a comunidade quilombola?
- 4- Quanto tempo trabalha na área educacional? Nesta escola? O que trouxe a esta escola?
- 5- Como é trabalhar em uma escola que recebe crianças da Comunidade Quilombola de Paratibe?
- 6- O que você entende sobre escola quilombola? Você concebe a escola sendo quilombola?
- 7- Quais são os projetos direcionados para a comunidade quilombola? Como estão sendo trabalhados nas aulas?
- 8- Como os projetos contribuem para a construção e reafirmação da identidade quilombola?
- 9- Como você percebe a identidade quilombola?

